

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



48
2020
ЧАСТЬ VI

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 48 (338) / 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)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
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)
Демидов 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 *Эрик Берн* (1910–1970), американский психолог и психиатр.

Эрик Берн (Леонард Бернштейн) родился в бедной еврейской части Монреаля (Канада) в семье выходцев из России. Его отец — доктор Давид Гиллель Бернштейн — был увлеченным практикующим врачом-терапевтом, он часто брал сына с собой при обходе своих пациентов. Мать Берна — литератор Сара Гордон — была профессиональной писательницей и редактором.

Берн изучал английский язык, психологию и проходил подготовительный курс медицины в Университете Макгилла в Монреале. В том же самом университете Берн получил степени доктора медицины и магистра хирургии, а затем уехал в Соединенные Штаты, где получил американское гражданство и поначалу стал психиатрическим ординатором, прикомандированным к клинике при Медицинской школе Йельского университета. Реагируя на антисемитские настроения, широко распространившиеся в то время, Бернштейн изменил свою фамилию, стал Берном и начал практиковать в качестве частного психиатра в Норфолке, штат Коннектикут. Во время Второй мировой войны Берн вступил в Армейский медицинский корпус как психиатр и именно там начал работать с группами. В течение 1960-х годов он не только писал книги и практиковал в качестве частного консультанта, но и одновременно занимал несколько должностей. Берн был консультантом по психиатрии при главе медицинского управления армии США; лечащим психиатром в Клинике психической гигиены администрации ветеранов; лектором, читавшим

курс групповой терапии в Нейропсихиатрической клинике Лэнгли-Портера, а также в Стэнфордской психиатрической клинике; адъюнкт-психиатром в Больнице Горы Сион, Сан-Франциско.

Книга Берна «Игры, в которые играют люди» на протяжении двух лет продавалась многотысячными тиражами. В ней психоаналитик рассказал о принципах, на которых базируется теория транзакционного анализа, в основе которой лежит представление о сознании человека как композиции трех состояний Я: Родитель, Взрослый, Ребенок. Доктор Берн остроумно назвал 120 игр, в которые люди втягиваются (например, «Холодный мужчина», «Все из-за тебя», «Попался, сукин сын», «Загнан в угол», «Алкоголик») и объяснил, как они работают. Кроме того, он описал испытанные, интеллектуально изящные антиигры, с помощью которых можно освободиться от любой из этих игр — если только захотеть. Изложенные в первой книге принципы стали основой для других работ автора. После нее в скором времени мир увидели следующие книги: «Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных», «Люди, которые играют в игры», «Психика в действии», «Секс в человеческой любви», «Лидер и группа» и другие.

Эрик Берн был трижды женат, и накануне своей смерти развелся со своей третьей супругой. Он умер от сердечного приступа. Работу, начатую Берном, продолжили многие его бывшие коллеги, посещавшие семинары ученого в Сан-Франциско.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Архипова Е. И.**
Формирование навыков самообслуживания у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях центра содействия семейному воспитанию 395
- Беляева А. О.**
Особенности состояния импрессивной речи младших школьников с легкой и умеренной степенью умственной отсталости.....397
- Власенко Е. Г., Гюнтер Л. И., Бородина Л. Н.**
Формирование представлений о семье и семейных традициях у детей дошкольного возраста с использованием медиапространства.....401
- Дергаус А. В., Егунова А. Ю.**
Методические рекомендации для педагогов ДОУ по изучению водоплавающих птиц в старших возрастных группах 403
- Ефремова Н. А., Муханкина Ю. В., Пуларгина А. С., Сурикова О. В.**
Формирование игровой деятельности детей дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры 406
- Жовтоконь С. О.**
Опыт применения кейс-метода в тьюторском сопровождении учащихся 9–11-х классов на уроках русского языка и литературы 411
- Жукова Ю. Ю.**
Рекомендации по организации наставничества в образовательной организации для успешной адаптации молодого педагога414
- Казакова Ю. Ю.**
Междисциплинарный подход к анализу сущности понятия «социализация»..... 415
- Каримова З. Ф., Климина А. Ф.**
Методическая работа по формированию учебной деятельности младших школьников 417
- Кендиван О. Д.**
Ситуационные задачи по неорганической химии 419
- Кирик Е. Е.**
Музей в системе подготовки учителя..... 420
- Лапшова Т. А.**
Типология уроков в условиях реализации ФГОС.....421
- Лежанская О. А., Ковалева Е. В.**
Сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста с использованием материалов В. Воскобовича 424
- Лукашова Т. А.**
Семейные традиции и их влияние на воспитание в семье (из опыта работы) 425
- Макаров С. В., Хайтметова Д. А.**
Вопросы выбора некоторых технологических решений преподавания физики студентам вузов 427
- Маммадова Л. А.**
Формирование самостоятельности младших школьников в учебной деятельности..... 429
- Мокеева О. М.**
Организация клуба выходного дня как одна из инновационных форм взаимодействия дошкольного учреждения с семьями воспитанников..... 433
- Монгуш А. М., Кендиван О. Д.**
Алгоритмы решения задач по химии 436
- Пашкова Я. А.**
Оптимизация образовательного пространства детского сада с использованием инструментов бережливых технологий..... 438
- Романенко В. М., Хлебникова К. Н., Панкова О. М., Полякова М. А., Савоненко М. Н., Юнг Т. Н.**
О самых дорогих словах 439
- Рыбалова М. М., Дамбе В. С.**
Анализ зарубежного опыта повышения экологической грамотности в контексте обучения географии441
- Самохина Т. А.**
Современные проблемы организации внеклассной работы по нравственному воспитанию младших школьников 442

| | |
|---|-----|
| Тарасов А. Н. Основы использования технических средств обучения практическому вождению боевых машин курсантов военных институтов..... | 445 |
| Тезина Е. А., Лукашина В. Д., Логунова Е. В. Проблема профессионального самосознания педагога..... | 448 |
| Ушакова Г. Г., Скударнова Е. Н. Развитие навыков самостоятельной работы на уроках химии посредством интеллектуальных карт | 450 |
| Филоненко Н. Е., Киштеева М. С. Социализация детей посредством театральной деятельности в детском саду..... | 452 |
| Хабарова О. Г. Развитие творческих способностей дошкольников средствами искусства | 454 |
| Чариева Л. М. Использование информационно-коммуникационных технологий для развития логического мышления у дошкольников | 456 |
| Чекина Ю. В. Особенности преподавания иностранного языка дошкольникам | 457 |
| Шпак Ю. Ю. Итоговый урок элективного курса по английскому языку | 459 |

| | |
|--|-----|
| Шпак Ю. Ю. Элективный курс по английскому языку в средней школе на тему «Мой родной край»..... | 460 |
|--|-----|

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

| | |
|--|-----|
| Жапаров Е. С., Ляшенко А. А. Цифровизация в спорте: состояние и перспективы | 462 |
| Кадач Н. Ю. Фитнес-аэробика как средство физического воспитания в начальной школе | 463 |
| Киреенко С. О. Особенности питания при занятиях физической культурой и спортом | 465 |
| Решетник А. С., Ашмарина Р. Э. Влияние гиподинамии на организм школьника | 467 |
| Самарина Ю. Е., Демеш В. П. Отношение студентов к занятиям физической культурой в вузе | 468 |

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

| | |
|--|-----|
| Berg Y. D. Conductor Carl Jenkins and his role in British choral music | 471 |
|--|-----|

ПЕДАГОГИКА

Формирование навыков самообслуживания у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях центра содействия семейному воспитанию

Архипова Елена Ивановна, воспитатель

Центр содействия семейному воспитанию детей с ОВЗ «Вера. Надежда. Любовь» (г. Москва)

В статье представлен опыт работы по формированию навыков самообслуживания у воспитанников ЦССВ, имеющих тяжелые множественные нарушения развития.

Ключевые слова: дети с ТМНР, формирование навыков самообслуживания, элементарные бытовые навыки.

Основную группу воспитанников ЦССВ составляют дети, которые имеют тяжелые множественные нарушения развития. У этих детей отмечается умеренная или тяжелая умственная отсталость, которая может сочетаться с нарушениями сенсорной сферы, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра и эмоционально-волевой сферы, которые могут быть выражены в различной степени и сочетаться в различных вариантах.

Данная категория детей характеризуется грубыми нарушениями интеллектуальной деятельности, речи и коммуникации, сенсорной сферы, крупной и мелкой моторики, а также саморегуляции поведения и деятельности. В следствии этих нарушений у детей отмечается ограниченный жизненный опыт, отсутствуют мотивация и интерес к познанию окружающего мира.

Недостаток социального опыта, низкая подготовленность оказывает негативное влияние на адаптацию в новых условиях после выпуска из ЦССВ. Что проявляется в неумении устанавливать контакты как со сверстниками, так и с персоналом, в негативном отношении к трудовой деятельности, неумении себя вести в различных бытовых и жизненных ситуациях.

ЦССВ для воспитанников является основной моделью социального мира, и от построения воспитательного процесса, будет зависеть качество приобретения социального опыта детьми, основ взаимоотношений с окружающими людьми, а также навыков самообслуживания.

Деятельность воспитанников проявляется в различных видах трудовой деятельности, в освоении норм и правил поведения не только в ЦССВ, но и в общественных местах, а также в способности применять культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания.

Одной из основных целей воспитания и обучения детей с выраженными нарушениями развития в условиях ЦССВ, является формирование элементарных бытовых навыков и навыков самообслуживания. Учитывая беспомощность ребенка с выраженными нарушениями развития

в быту, первоначально его необходимо обучить культурно-гигиеническим навыкам таким как, умывание, одевание и раздевание и т. д.

Формирование навыка умывания — длительный процесс, который состоит из ряда этапов.

1. Необходимо приучить детей к воде, сначала к теплой, затем к холодной.

Для чего проводятся различные игры: «Искушаем куклу», «Запусти кораблик», «Достань со дна затонувшие предметы» и т. д.

2. Проведение подготовительных упражнений.

Потирание сухих рук, имитация движений умывания, повторение действий за взрослым.

3. Практические действия.

Ребенок выполняет практические действия: моет руки, умывает лицо. Сначала совместно со взрослым, затем по подражанию, и как итог самостоятельно.

Следующий навык, который необходимо сформировать у воспитанников с ТМНР — это умение самостоятельно одеваться.

При формировании навыка одевания необходимо обучить ребенка:

1. Различению предметов одежды и обуви.

2. Обучать одеваться и обуваться с помощью взрослого, постепенно переходя на самостоятельное выполнение этой работы. Различению правой и левой сторон обуви, определять изнаночную и лицевую стороны одежды.

3. Учить складывать и убирать снятую одежду и обувь по местам.

4. Учить застегивать и расстегивать различные виды замков одежды (молнии, липучки, пуговицы). Шнуровать, завязывать и развязывать шнурки на обуви.

5. Учить детей самостоятельно и последовательно одеваться, и обуваться, самостоятельно застегивать одежду и обувь. Приучать воспитанников следить за своим внешним видом (вся ли одежда застегнута и заправлена, следить за чистотой одежды и ее целостностью и т. д.)

В начале все действия по формированию навыка одевания и раздевания следует выполнять совместно со взрослым и постепенно приучать ребенка к самостоятельному выполнению всех действий. Тренировочные упражнения можно проводить как в процессе режимных моментов, так и на специально организованных занятиях с использованием специальных дидактических пособий.

Формирование элементарных бытовых навыков у детей с выраженными нарушениями интеллекта, важно для социальной адаптации в будущем. Маленькие дети с нормативным развитием часто пытаются помогать по дому родителям, повторяя за ними действия при уборке, приготовлении пищи и т. д. Детей же с нарушениями в интеллектуальном развитии необходимо специально обучать элементарным бытовым навыкам, используя для этого специальные приемы, методы и учитывая возможности детей с нарушениями развития.

Умение накрывать на стол — одно из наиболее простых для обучения навыков.

Для начала следует научить ребенка приносить посуду только для себя. Затем накрывать на стол для детей группы. Если ребенок не умеет считать, то как ориентир можно использовать количество стульев поставленных вокруг стола (напротив каждого стула ребенок должен поставить комплект посуды). Так же необходимо научить ребенка убирать посуду со стола после приема пищи, собрать использованные салфетки и выбросить их в мусорное ведро.

Когда воспитанник освоит элементарные бытовые навыки по накрыванию стола, можно научить их мыть посуду, складывать посуду по местам, знакомит с приготовлением простых блюд, таких как салаты, бутерброды, пицца, яичница и т. д.

Еще один бытовой навык, который необходимо сформировать у воспитанников — это навык поддержания жилища в порядке. Здесь необходимо научить воспитанников элементарным навыкам уборки помещения, уходу за своей одеждой и обувью.

Формирование навыка уборки помещения происходит в несколько этапов.

1. В начале необходимо обучить воспитанников убирать свои вещи в шкаф, научить складывать одежду, вешать на вешалку. Убирать игрушки после игры, наводить порядок на своем рабочем месте после занятий. Учить убирать за собой кровать после сна.

Сначала дети выполняют эти действия совместно со взрослым, затем по подражанию действиям взрослого, далее можно использовать словесную инструкцию или ис-

пользовать невербальные средства, и как итог ребенок должен выполнять действия самостоятельно.

2. Затем следует научить ребенка вытирать пыль, подметать. Дать представления о пылесосе, научить им пользоваться под присмотром взрослого. Так же необходимо научить уходу за своей обувью. Приучить вытирать обувь после прогулки, дать представления о средствах для чистки обуви.

3. Так же можно учить ребенка стирать свое белье, носовые платки. Начинать обучение стирки можно с проведения игры «постирай кукле платье» и т. д. Так же познакомит воспитанников с действием стиральной машины, учить помогать взрослому стирать вещи с помощью машинной стирки. Познакомит с утюжкой одежды, правилами безопасной работы с утюгом. Гладить одежду вместе со взрослым.

Для поддержания чистоты в группе, можно установить поочередное дежурство, в ходе которого воспитанники будут помогать санитаркам проводить уборку (протереть пыль, подмести пол, поливать цветы), приводить в порядок одежду и обувь (собрать белье для стирки, сложить одежду после глажки, убрать одежду на место, вытереть свою обувь после прогулки, сложить ее на место), накрывать на стол, убирать свое рабочее место после занятия, сложить игрушки на место после игры и т. д.

Формируемые на специально организованных занятиях и в ходе режимных моментов первоначальные бытовые знания и навыки для эффективного усвоения нуждаются в многократном, регулярном и систематическом закреплении в повседневной деятельности.

После изучения определенной темы необходимо провести обещающее занятие.

уменьшается, а самостоятельность детей возрастает. При проигрывании ситуации следует руководить детьми и следить, чтобы они правильно передавали последовательность действий.

Проигрывая различные сюжеты, дети тем самым получают определенные представления, знания, практический опыт поведения в различных жизненных ситуациях и общения с окружающими людьми.

На занятиях важно использовать небольшие по содержанию, интересные и доступные восприятию детей с отклонениями в интеллектуальном развитии произведения детской художественной литературы.

Таким образом, воспитательная работа представляет собой целенаправленную организацию деятельности воспитанников ЦССВ по усвоению ими необходимых в жизни социально-бытовых знаний и умений.

Литература:

1. Жигорева М. В. Дети с комплексными нарушениями в развитии. Педагогическая помощь, М.: Академия, 2006.
2. Забрамная С. Д., Исаева Т. Н. Изучаем обучая. Рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью. — М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002–112с., илл.
3. Мачихина В. Ф. Организационно-педагогические аспекты обучения и воспитания умственно отсталых детей — сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. // Дефектология. — 1992. — № 4 — С. 19

Особенности состояния импрессивной речи младших школьников с легкой и умеренной степенью умственной отсталости

Беляева Анастасия Олеговна, студент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

В статье приведены данные обследования состояния импрессивной стороны речи младших школьников (9–10 лет) с умственной отсталостью легкой и умеренной степени выраженности. У 50% обследуемых уровень развития импрессивной стороны речи ниже среднего, у 23% низкий уровень, 15% показали средний уровень и лишь 12% уровень состояния импрессивной речи выше среднего. Высокий уровень развития импрессивной речи не выявлено ни у одного обучающегося из данной выборки. В исследовании была использована методика Е. С. Зайцевой, В. К. Шептуновой «Тестовая методика обследования импрессивной речи детей». Методы исследования: наблюдение, сравнение, анализ полученных сведений, метод математической обработки результатов. Также в данной статье рассматривается сравнение состояния импрессивной речи младших школьников с умственной отсталостью, обучающихся с первого класса в коррекционной школе, и младших школьников с умственной отсталостью, которые два года обучались в общеобразовательной школе без адаптированной программы обучения, которые показали результаты ниже своих сверстников. Исходя из результатов обследования, в статье рассматриваются основные пробелы в состоянии импрессивной стороны речи младших школьников с интеллектуальной недостаточностью и направления коррекционной работы, которым необходимо уделить особое внимание.

Ключевые слова: умственная отсталость, импрессивная речь, младшие школьники, логопедическая работа, коррекционная работа.

Features of the state of impressive speech of primary school children with mild to moderate mental retardation

Beljaeva Anastasija Olegovna, student
Kazan (Volga region) Federal University

The article presents data from the survey of the state of the impressive side of speech of younger schoolchildren (9–10 years old) with mild and moderate mental retardation. In 50% of the subjects, the level of development of the impressive side of speech is below average, 23% have a low level, 15% showed an average level, and only 12% of the state of impressive speech is above average. A high level of development of impressive speech was not found in any of the students from this sample. The study used the method of E. S. Zaitseva, V. K. Sheptunova «Test survey methodology the impressive speech of children». Research methods: observation, comparison, analysis of the obtained data, method of mathematical processing of results. Also in this article as compared to the impressive speech of younger students with mental retardation, students with first class in remedial school, and younger students with mental retardation, who for two years studied in secondary school without a specially designed training programme, which showed the results below their peers. Based on the results of the survey, the article examines the main gaps in the state of the impressive side of speech of younger schoolchildren with intellectual disabilities and the areas of correctional work that need to be paid special attention.

Keyword: mental retardation, impressive speech, primary school children, speech therapy, correctional work.

Актуальность. Импрессивная речь является одним из главных условий речевого развития и одной из основ формирования коммуникативных навыков. На данный момент особенности речевого развития детей с умственной отсталостью хорошо изучены. Однако проблема изучения особенностей логопедической работы по преодолению нарушений импрессивной стороны речи у школьников с нарушением интеллекта остается без должного научного внимания. Очень мало специализированной логопедической литературы об особенностях и коррекции импрессивной речи младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Это и вызывает необходимость проведения исследования младших школьников с умственной отсталостью с целью определения нарушений в импрессивной речи и вы-

явления особенностей и направлений логопедической работы по преодолению данных нарушений.

Главные задачи исследования:

1. Выявить уровень развития импрессивной речи младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.
2. Сравнить состояние импрессивной речи младших школьников с умственной отсталостью, обучающихся с первого класса в коррекционной школе, и младших школьников с умственной отсталостью, которые два года обучались в общеобразовательной школе без адаптированной программы обучения.
3. Определить основные направления коррекционной работы с младшими школьниками с умственной отсталостью по преодолению нарушений состояния импрессивной речи.

Объект исследования: импрессивная сторона речи школьников с нарушениями интеллекта.

Предмет исследования: особенности импрессивной стороны речи у младших школьников с нарушением интеллекта легкой и умеренной степени.

Научная новизна исследования состоит в том, что выявлены особенности развития импрессивной речи младших школьников с умственной отсталостью и разработаны рекомендации обучающего процесса по преодолению нарушений импрессивной стороны речи.

Нарушением речи умственно отсталых школьников занимались исследователи: Р. Е. Левина, М. Е. Хватцев, Г. А. Каше, Е. Ф. Соботович, Д. И. Орлова, Р. И. Лалаева и др. По данным этих исследований, в начальных классах вспомогательной школы выраженные дефекты наблюдаются у 40–60% детей [5].

По МКБ-10 умственная отсталость характеризуется состоянием задержанного или неполного умственного развития, которое отличается прежде всего снижением навыков, возникающих в процессе развития, и навыков, которые определяют общий уровень интеллекта (т. е. познавательных способностей, моторики, языка, социальной дееспособности) [6].

Умственная отсталость легкой степени (F70) характеризуется состоянием IQ 50–69 (в зрелом возрасте умственное развитие соответствует развитию в возрасте 9–12 лет) Умственная отсталость умеренной степени (F71) характеризуется состоянием IQ, которое колеблется от 35 до 49 (в зрелом возрасте умственное развитие соответствует развитию в возрасте 6–9 лет). [6].

Известно, что уровни речевого развития у детей с разной степенью умственной отсталости существенно различаются. Но все же, границы между степенью умственной отсталости не четкие, размытые, поэтому часто степень нарушения стоит под вопросом. Недостаточность в интеллектуальном развитии отрицательно сказывается на речевом развитии ребенка. Однако отсутствует явная, непосредственная корреляция между уровнем развития речи и степенью снижения интеллекта. И стоит отметить, что среди детей с умственной отсталостью в легкой степени встречаются дети как с очень низким уровнем речевого развития, так и с более высоким уровнем речевого развития.

М. А. Поваляева дает краткое и понятное определение импрессивной (сенсорной) речи как восприятие и понимание речи. В коре головного мозга зона сенсорной речи локализуется в верхней височной извилине, называемая зоной Вернике [4].

А. Р. Лурия, рассматривая механизмы расстройств импрессивной речи, выделяет нарушения фонематического слуха. У детей с умственной отсталостью фонематический строй, как правило, к школьному периоду не сформирован. Дети улавливают лишь интонацию, а смысл речи их не интересует. Умственно отсталые дети обычно даже не реагируют на простые команды, но все же постепенно овладевают элементарным речевым общением [3].

Г. В. Гуревич, Л. З. Давидович предложили рассматривать уровень понимания речи как компонент сенсорного недоразвития, который присутствует у всех детей в разной степени [1]. С целью изучения состояния импрессивной речи младших школьников с умственной отсталостью нами было проведено специальное исследование, в котором принимали участие дети третьих классов с интеллектуальной недостаточностью легкой и умеренной степени выраженности (которые учатся в третьих классах по одной программе) в возрасте 9–10 лет.

Обследование проводилось с 11 по 20 октября 2020 года на базе ГБОУ «Казанская школа № 142 для детей с ограниченными возможностями здоровья». В исследовании принимали участие 26 школьников, среди которых было 15 мальчиков и 11 девочек. По данным логопеда у детей сформулировано заключение: «Системное нарушение речи», осложненное дизартрией, сенсорно-моторной и моторной алалией. Следует отметить, что 7 детей из данной выборки два года учились в массовой школе.

В ходе исследования применялись следующие методы: наблюдение, сравнение, анализ полученных сведений, метод математической обработки результатов. Метод наблюдения был использован для изучения категории детей, а также для контроля их поведения, динамики работы с конкретным ребенком. Метод сравнения использовался для выявления сходств и различий между детьми с различной степенью умственной отсталости посредством обследования и работы с ними. Анализ полученных сведений позволил установить те или иные нарушения, тяжесть этих нарушений, область коррекции и оказания помощи воспитанникам. С помощью метода математической обработки результатов были подсчитаны средние значения по каждой методике, обозначено процентное соотношение.

В исследовании была использована методика Е. С. Зайцевой, В. К. Шептуновой «Тестовая методика обследования импрессивной речи детей» [2]. Цель методики — выявить состояние импрессивной речи детей, возможные нарушения импрессивной речи. Данная методика включала в себя 5 блоков. По каждому блоку определялись баллы (от 0 до 3 баллов).

Первый блок — пассивный словарь, включающий серию заданий направленных на: точность понимания значения слов; знание предметов, действий, частей тела; узнавание предметов по их назначению.

Второй блок — словоизменение, включающий серию заданий направленных на: дифференциацию единственного и множественного числа существительных; дифференциацию предложно-падежных конструкций.

Третий блок — словообразование, включающий серию заданий направленных на: дифференциацию существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами; дифференциацию существительных с суффиксом -инк; дифференциацию глаголов с различными приставками.

Четвертый блок — понимание словосочетаний и предложений, включающий серию заданий, направленных на по-

нимание словосочетаний; понимание простых предложений; понимание сложно-подчиненных предложений и сложных лексико-грамматических конструкций; понимание вопросительных предложений.

Пятый блок — понимание связной речи.

По окончании исследования был подсчитан уровень развития импрессивной речи младших школьников с легкой и умеренной степенью умственной отсталости:

Высокий уровень (14–15 баллов) — ребенок понимает инструкцию с первого раза, проявляет интерес и активность к заданиям.

Выше среднего (11–13 баллов) — выполнение задания с помощью незначительных подсказок, дети проявляют интерес, активность в общении, выполняют более 70% заданий.

Средний уровень (9–10 баллов) — понимание инструкции при 2–3 повторениях, ребенок участвует в общении чаще по инициативе взрослого, выполняет более 50% заданий.

Ниже среднего (6–8 баллов) — ребенок не проявляет активности и инициативности при общении, интерес к заданию не проявляется, ребенок невнимателен, инструкцию понимает частично, ребенок в состоянии выполнить задание после нескольких попыток, наводящих вопросов, подсказок.

Низкий уровень (< 6 баллов) — ребенок не может реализовать поставленную задачу или отказ от ее выполнения, в целом задания выполняются неверно или выполняется 1–2 задания, понимание речи носит ситуативный характер, отсутствует понимание значений грамматических изменений слов, значений предлогов.

Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально в утренние часы. Детям предъявлялись краткие, понятные инструкции: «Покажи, где часы», «Кто варит?», «Где собака хозяина?» и т. д.

По результатам обследования был составлен протокол.

Таблица 1. Протокол результатов диагностики импрессивной стороны речи у младших школьников с легкой и средней степенью умственной отсталости

| № | Возраст | Объем словаря. Пассивный словарь | Словоизменение | Словообразование | Понимание словосочетаний и предложений | Понимание связной речи | Общая сумма баллов | Уровень развития импрессивной речи |
|------------------|---------|-------------------------------------|----------------|------------------|--|------------------------|--------------------|------------------------------------|
| 1 | 9 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 8 | ниже среднего |
| 2 | 9 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | низкий |
| 3 | 9 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 | ниже среднего |
| 4 | 9 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 10 | средний |
| 5 | 9 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | ниже среднего |
| 6 | 10 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 9 | средний |
| 7 | 9 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 8 | ниже среднего |
| 8 | 9 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 8 | ниже среднего |
| 9 | 9 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 12 | выше среднего |
| 10 | 9 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 8 | ниже среднего |
| 11 | 10 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | низкий |
| 12 | 10 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 13 | выше среднего |
| 13 | 10 | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 10 | средний |
| 14 | 10 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 8 | ниже среднего |
| 15 | 10 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | ниже среднего |
| 16 | 10 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 8 | ниже среднего |
| 17 | 10 | 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 5 | низкий |
| 18 | 9 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 8 | ниже среднего |
| 19 | 9 | 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | низкий |
| 20 | 9 | 2 | 1 | 0 | 2 | 0 | 5 | низкий |
| 21 | 9 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9 | средний |
| 22 | 9 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 | ниже среднего |
| 23 | 9 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 8 | ниже среднего |
| 24 | 9 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | низкий |
| 25 | 10 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 11 | выше среднего |
| 26 | 9 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 8 | ниже среднего |
| Среднее значение | | 2,62 | 1,31 | 1 | 1,69 | 1,15 | 7,77 | ниже среднего |

В соответствии с полученными в данной выборке детей результатами необходимо отметить, что среднегрупповой уровень развития импрессивной стороны речи соответ-

ствует уровню ниже среднего. Однако не у всех младших школьников импрессивная речь сформирована на уровне ниже среднего (см. рис. 1).

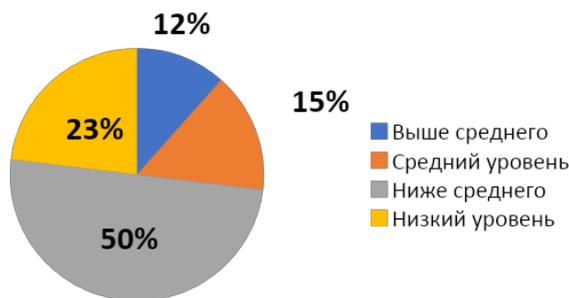


Рис. 1. Уровень сформированности импрессивной речи у младших школьников с легкой и умеренной степенью умственной отсталости

Исходя из рисунка 1, 50% детей показали уровень развития импрессивной речи ниже среднего. Для 23% обучающихся характерен низкий уровень, 15% показали средний уровень и только 12% детей продемонстрировали уровень сформированности импрессивной речи выше среднего. Высокий уровень импрессивной речи не показал ни один человек из выборки. К тому же 7 детей из данной выборки, которые обучались изначально в массовой школе, и как выяснилось, без адаптированной образовательной программы (АОП), показали результаты хуже, чем те дети, которые с первого класса учились в коррекционной школе по специальной программе.

Младшие школьники, пришедшие из общеобразовательной школы, не проявляли никакого интереса к заданиям, часто отвлекались. Низкий уровень сформированности импрессивной речи показали именно такие дети, а часть из них продемонстрировала уровень ниже среднего. Уровень речевого развития большинства умственно отсталых детей, пришедших из массовых школ в специализированную школу, гораздо ниже, чем позволяет их умственное развитие. Педагоги признаются, что они начали работу с воспитанниками, пришедшими из массовых школ, с нуля. Школьники не умеют писать, читать, понимают речь на ситуативном уровне, очень замкнуты и не адаптированы в обществе, на уроках не проявляют никакой активности. С такими детьми ведется большая работа по устранению замкнутости, зажатости, так как в массовых школах дети были «изгоями» и им тяжело приходилось там обучаться.

В результате обследования удалось установить, что дети с умственной отсталостью легкой и умеренной степени имеют нарушения в импрессивной речи. Особенно это проявляется в понимании сложноподчинённых предложений и сложных лексико-грамматических конструкций, где дети делают максимальное количество ошибок. Также дети плохо дифференцируют предложно-падежные конструкции, затрудняются в понимании сложных предлогов, дифференциации глаголов с различными приставками, связной речи.

Стоит отметить, что пассивный словарь у младших школьников с интеллектуальными нарушениями сформирован, дети легко выполняют инструкции взрослого, но затрудняются в усвоении трехсложных инструкций. У детей сформирован навык словообразования, они понимают словосочетания и простые, вопросительные предложения.

Проводя обследование младших школьников с умственной отсталостью, было замечено, что дети теряются, когда им предъявляют сразу более 3 картинок. Следует учитывать этот факт при коррекционной работе и предъявлять ребенку не более трех картинок, которые должны быть не слишком яркие и не отвлекать внимание ребенка на второстепенные вещи.

Практически все дети из выборки не справились с заданиями на определение предлогов. Следует обратить внимание на тот факт, что при коррекционной работе с младшими школьниками с нарушением интеллекта не стоит работать над сложными предлогами, такими как «из-за», «из-под». Лучше постоянно закреплять навык понимания простых и распространенных в речи предлогов (на, под, в, над, у и др.).

Тяжело детям дается понимание глаголов с различными приставками, на что важно уделить особое внимание при коррекционной работе. Понимание детьми таких словосочетаний как: «Дочка мамы», «Мама дочки» не вызывает у детей затруднений. А вот сложноподчинённые предложения и сложные лексико-грамматические конструкции как: «Петю догоняет Миша. Кто бежит первым?» даются детям с большим трудом. Это объясняется тем, что ведущим нарушением учащихся с умственной отсталостью является недоразвитие познавательной деятельности, поэтому весь процесс коррекционной работы направлен, в первую очередь, на формирование мыслительных операций.

Таким образом, анализ обследования импрессивной речи младших школьников с легкой и умеренной степенью умственной отсталости показал уровень развития импрессивной речи ниже среднего. Проводя коррекционную работу по преодолению нарушений импрессивной стороны

речи у школьников с интеллектуальными нарушениями, следует уделить особое внимание лексико-грамматической стороне речи, пониманию сложноподчиненных предложений, трехступенчатых инструкций, дифференциации

сложных предлогов, пониманию приставочных глаголов. Отдельная работа должна проводиться с детьми по формированию понимания связной речи как индивидуально с каждым ребенком, так и с группой детей.

Литература:

1. Гуровец, Г. В. К вопросу изучения болезни Дауна / Г. В. Гуровец, Л. З. Давидович // Дефектология. — 1999. — № 6. — С. 27–35. — Текст: непосредственный.
2. Зайцева, Е. С. Тестовая методика обследования речи детей: учеб. пособие / Е. С. Зайцева, В. К. Шептунова. — Санкт-Петербург: КАРО, 2015. — 72 с. — Текст: непосредственный.
3. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. — 6-е изд. / А. Р. Лурия. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 300 с. — Текст: непосредственный.
4. Поваляева, М. А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. — 448 с. — Текст: непосредственный.
5. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с. — Текст: непосредственный.
6. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств: МКБ-10 / УСД-10: Клинич. описания и указания по диагностике / ВОЗ; Пер. на рус. яз. под ред. Ю. Л. Нуллера, С. Ю. Циркина. — СПб.: Оверлайн, 1994. — 303 с. — Текст: электронный. — URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001710752> (дата обращения: 22.11.2020).

Формирование представлений о семье и семейных традициях у детей дошкольного возраста с использованием медиапространства

Власенко Елена Григорьевна, заведующий Белгородским муниципальным методическим центром

Белгородский институт развития образования

Гюнтер Лидия Игоревна, заведующий;

Бородина Людмила Николаевна, старший воспитатель

МДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 6» п. Пролетарский Ракитянского района Белгородской области

Семья — величайшая общественная ценность. В ее позитивном развитии, сохранении, упрочении заинтересовано общество, государство. В прочной, надежной семье нуждается каждый человек независимо от возраста. [1]

Семья является важнейшим источником социального и экономического развития общества, семья — это и результат, и, пожалуй, еще в большей мере важнейшая структура социальных отношений в обществе. Она создает и воспитывает главное общественное богатство — человека, гражданина. Семья имеет огромное значение как социальный институт, определяющий качество образа жизни людей, здоровья нации и государства [2, с. 184]

Когда семейный человек относится к своей семье как к важнейшей ценности и в ее создании видит одну из главных задач своей жизни, то тогда можно быть совершенно уверенным, что фундамент такой семьи очень прочен, и ее внутренние силы позволят выстоять в любых жизненных невзгодах. И наоборот, если на семейную жизнь человек смотрит как на не совсем ответственное явление, а на свои семейные обязанности — как на обыденное и малозначимое, скорее отягощающее, то тогда не стоит ожидать, что вну-

тренние силы самосохранения этой созданной ячейки, ее суть, будут крепкими.

В дошкольной педагогической практике семья рассматривается как известная социальная среда, где осуществляется воспитание ребенка. Любое дошкольное образовательное учреждение обеспечивает действенное оказание помощи родителям в воспитании их детей. В процессе такого взаимодействия детей знакомят с семьей, как с важным социальным явлением общественной жизни, ее значением и важнейшими функциями и особенностями, на доступном их пониманию уровне. Важно понимать, что семья готовит ребенка к его будущей семейной жизни с помощью имеющихся семейных укладов, традиций, ценностей. Используя опыт дошкольных образовательных организаций и положительный родительский опыт, можно повлиять на создание положительного образа семьи у детей дошкольного возраста. Детский сад имеет возможность обобщать, уточнять, корректировать представления детей о семье, семейном укладе, формировать ценностные ориентации на основе приобщения к традиционному идеалу семьи, организовывать деятельность детей, в которой найдут

выражение чувства малышей к родителям, другим членам семьи; косвенно воздействовать на содержание детского «образа семьи» через повышение психолого-педагогической культуры родителей. [4, с. 23]

Цель нашей работы заключена в создании новых форм сотрудничества между дошкольной образовательной организацией и семей для формирования семейных традиций, как основ семейных ценностей, с использованием медиапространства.

Чтобы создать у детей представления о семье как о людях, которые живут вместе, любят друг друга, заботятся друг о друге, уточнить представления о социальной роли каждого члена семьи; воспитать желание заботиться о близких необходимо решение следующих задач:

- расширить контакты между дошкольной образовательной организацией и семьей используя ресурсы социальных сетей в медиапространстве;
- повысить педагогическую компетентность родителей, используя цифровые технологии;
- смоделировать последовательную воспитательную систему коммуникаций между родителями и их детьми на базе дошкольной образовательной организации с целью создания и сохранения семейных традиций.

Учитывая изменения в социуме из-за возникших ограничений в близком и непосредственном общении между воспитателями и родителями, успешно используются ресурсы медиапространства. [5] Решая задачи сохранения контактов между дошкольной образовательной организацией и родителями, администрацией учреждения созданы средства коммуникаций на платформах социальных сетей. Они позволяют родителям непрерывно сотрудничать с педагогами. Для этого в каждой группе установлены контакты воспитателей с родителями в системе коммуникаций WhatsApp Viber. Администраторами в социальных сетях выступают педагоги учреждения. Для создания интереса к теме «Моя семья» родителям предлагаем совместно с детьми подготовить рисунки на тему: «Моя мама и я», «Мой папа и я», «Мой братик», «Моя сестричка». Выполняются работы в акварели, карандашом или фломастером и другими техниками. Воспитатели назначают сроки выполнения работ и предлагают переслать выполненные работы на личную почту педагога. Получив работы, педагог их анализирует, консультируется с родителями по поводу их размещения и названия. К указанному числу работы собираются и размещаются на сайте. Так организуется виртуальная галерея «Моя семья». Каждый родитель имеет доступ к галерее. По такому же принципу организованы и другие публикации. Так, в указанные педагогом сроки родителям рекомендуется написать стихи о происшедших событиях в семье, о родственниках. Авторам стихов предлагается выбрать и самостоятельно семейную тему. В этом жанре с интересом принимают участие бабушки, дедушки, и близкие родственники. Конечно, стихи написать могут немногие, и если чьи-то родители находят стихи о семье

написанные кем-то, это также приветствуется. Таким образом, в детском саду создается виртуальный сборник стихов на тему семьи. Над его оформлением трудится воспитатель. Дизайнерскую обработку обеспечивают родители из числа владеющих программными технологиями. В результате получается сборник «Семейные строчки». Он размещается на сайте. Готовый сборник может распечатать любой родитель в цветном варианте. Путь создания сборника такой же, как при создании виртуальной галереи.

Для создания журнала «Что интересного в нашей семье?» предлагаем родителям с участием их детей написать рассказы о своей семье. Это очень занимательные истории, в которых описаны интересные, порой забавные события, участниками которых являются члены семьи. Дети очень любят рассказывать, что с ними произошло. А когда все описанное ребенком размещено в онлайн-публикации, наряду с другими историями, то для ребенка это событие является предметом гордости и становится важным. Конечно, пишут родители, но их дети, как правило, почти наизусть запоминают тексты, написанные родителями. Тексты каждого из рассказов оформляются на отдельном листе в журнале. Размещается журнал на сайте учреждения.

В решении задач повышения педагогической компетенции родителей успешно используются мессенджеры. В этом направлении мы решаем вопросы, главным образом, консультирования родителей. Для этого привлекается педагог-психолог и воспитатели. Для контактов на платформах социальных сетей созданы группы из числа специалистов дошкольной образовательной организации, педагогов и родителей. Вопросы от родителей поступают на личную почту к специалистам и педагогам. Ответы на вопросы, рекомендации, консультации, адреса необходимых контактов присылаются персонально родителю.

Чтобы родителям было легче и понятнее разобраться, что из себя представляют семейные традиции и в чем заключается их ценность, педагогами разработана система коммуникаций между педагогами и родителями. Она определяется в отработке процесса взаимных контактов педагога и родителей посредством ресурсов медиапространства. Обработка взаимных контактов заключается в техническом взаимодействии воспитателя и родителей. Направлена эта деятельность на осуществление процесса общения в формате диалогов в медиапространстве. Технически это осуществляется постоянно, с все большим привлечением числа родителей.

Определение направлений развития семейных ценностей осуществляется по принципу «От простого к более сложному».

Говоря о развитии семейных традиций необходимо отметить, что многие родители благодаря взаимодействию с педагогами обрели знания, по которым выстраивают свою работу в создании семейных ценностей. Началом в этой системе считаем беседу педагога о восприятии ребенком самого понятия семья. В систему этой работы входят совместные рисунки детей и их родителей, стихи, написанные

родственниками, бабушками, дедушками. Создание семейных альбомов, журналов и их публикация. Это творческие продукты, они первичны и, как правило, являются основой для дальнейшей работы. На основе приобретенных знаний осуществляются более сложные и глубокие ценности, такие как создание семейных летописей, генеалогических древ

[3, с. 16]. Наиболее глубоким и показательным в развитии семейных традиций, на наш взгляд, будет создание семейного герба. Создав герб семьи, родители и их дети установят точку отсчета важной семейной традиции: оценка качественных человеческих отношений между членами семьи и их главные достижения.

Литература:

1. Кондратьева О. В., Серкова Е. С. Формирование семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста // Тольятти, ТолВики, 2009 г.
2. Красова Т. Д. Формирование семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста // Психология и педагогика: Методика и проблемы практического применения, выпуск № 26- Новосибирск: ООО «Центр развития научного сотрудничества», 2012 г.
3. Ривина Е. К. Знакомим дошкольников с семьей и родословной. Пособие для педагогов и родителей. Для работы с детьми 2–7 лет. — М.: Мозаика-Синтез, 2008 г.
4. Силко В. Е. Рекреационная функция семьи и ее реализации // Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований: материалы II международной научно-практической конференции, Выпуск № 32- Прага, Vedeckovydavatel'skecentrumSociosfera-CZs. г. о., 2011 г.
5. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Медиапространство>

Методические рекомендации для педагогов ДОУ по изучению водоплавающих птиц в старших возрастных группах

Дергаус Антонина Викторовна, воспитатель;

Егунова Анастасия Юрьевна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 42 «Красная шапочка» г. Туапсе (Краснодарский край)

Актуальность воспитания начал экологической направленности Туапсинских дошколят определяется особым географическим положением и значимостью формирования мировоззрения юного поколения. Так, Н. А. Рыжова в книге «Экологическое образование в детском саду» указывает, что дошкольное экологическое образование должно опираться на объекты ближайшего окружения, что связано с конкретным мышлением детей данного возраста. Для решения задач экологического образования должны быть подобраны объекты, явления, доступные ребёнку, сущность которых он может познать в детской деятельности.

Опираясь на позицию Н. А. Рыжовой мы полагаем, что **знакомство** дошколят МБДОУ ДС № 42 «Красная шапочка» г. Туапсе с **водоплавающими птицами**, должно стать одним из ориентиров экологического сознания детей в рамках реализации вариативной части основной образовательной программы «Мы — Черноморцы», которая реализуется посредством модели социального партнерства с ГБОУ кадетская школа-интернат «Туапсинский морской кадетский корпус» Краснодарского края. Предлагаемое профориентационное взаимодействие, творчески организованное педагогами ДОУ, зарождает добрые традиции, направленные на **приобщение к миру водной сти-**

хии, связанные с деятельностью выбранной профориентационной морской профессии.

Так раздел вариативной части основной образовательной программы «Мы — Черноморцы» по изучению мира водоплавающих птиц «Пернатые друзья моряка» реализуется с 2016 года в подготовительной к школе группе.

Педагоги ДОУ неспроста выбрали ориентир ознакомления с природой посредством глубоко изучения водоплавающих птиц. Так человек издревле был знаком с водоплавающими птицами, рассматривая их, в первую очередь, как источник пищи и тёплого мягкого пуха. Давно известна практическая ценность водоплавающих птиц. Перья и пух используются как набивочный материал (например, для подушек). Так, гагачий пух, собранный из гнезд обыкновенных гаг на крайнем Севере, используется для одежды и спальных мешков полярников и, даже, моряков. В народе хорошо известна способность гусей, кричать с приближением чужих людей — по этой причине этих птиц часто используют в роли «сторожевых собак». Так же «Юные Черноморцы» МБДОУ ДС № 42 «Красная шапочка» знают, что для моряка появившиеся в воздухе птицы всегда служат верной приметой близости суши, но если в море моряк увидит парящего огромного альбатроса, то он уже знает, что до земли еще очень далеко.

Педагоги МБДОУ ДС № 42 «Красная шапочка» убеждены, что видеозаписи, фотографии и презентации позволяют изучить птиц и рассмотреть их более детально в условиях невозможности проведения целевых экскурсий. Прослушивание записи голосов птиц позволяет детям развивать произвольное слуховое внимание, способствует развитию способности различать голоса разных птиц на слух.

В процессе ознакомления с птицами используются художественные и творческие занятия детей: рисование, раскрашивание, лепка, оригами, аппликация, изготовление птиц из природного материала. Именно такой вид деятельности, особенно когда он осуществляется по инициативе детей, является показателем успешности работы педагога по приобщению к птицам, проявлению их познавательных

интересов. При этом педагогу необходимо создавать условия для этих видов деятельности.

Приобщение детей к птицам имеет огромное влияние на речевое развитие детей. Особое внимание следует уделить задачам лексической работы: обогащению, активизации словарного запаса, работе над смысловой стороной слова, обличия речи. Постановка задачи детям: описание внешнего вида птиц, придумывание сказок, рассказов о птицах, составление сравнительных рассказов о них, рассказ о том, какие птицы прилетели в кормушку, как птицы зимуют в наших краях, рассказывают о перелетных птицах и т. д.

Систематическое приобщение детей к птицам, использование схем, моделей, содержательная словарная работа — все это может стать пропедевтикой при обучении детей рассказывать на собственном опыте.



Игровая деятельность детей также может быть значительно обогащена благодаря работе по ознакомлению с птицами родного края. Подвижные и пальчиковые игры «птичьей» тематики, включённые в процесс познавательной деятельности, могут не только значительно разнообразить формы работы, закрепить представления детей, поддерживать интерес к птицам, но и стимулировать двигательную активность, развивать мелкую моторику. Такие дидактические игры, как, например «Чего не хватает», «У кого какой клюв», «Чей это детёныш?», «Кто пообедал в птичьей столовой», «Кто где построит дом», «Чьи это ноги», закрепляют представления детей о внешнем виде, о пищевых предпочте-

ниях, местах обитания птиц. Важен и разговор об исследователях птиц — орнитологах, включение этого персонажа в образовательный процесс позволит глубже познакомить детей с деятельностью взрослых в сфере «человек — природа».

Таким образом, систематическое ознакомление детей с птицами может способствовать развитию познавательных интересов детей к миру животных, имеет большое воспитательное значение, интеграция разных видов деятельности в процессе ознакомления с птицами будет способствовать решению важнейших задач познавательно речевого, художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста, младших школьников.

Раздел «Птичьё царство на воде»

| | Представители | Интересный факт |
|-----------------|---|---|
| Ржанкообразные | гагарка, белая чайка, зуек, круглоносый плавунчик, крачка, морская голубок и тупик. | Околоводный, а иногда и водный образ жизни. В поведении главным связующим звеном является привязанность с водной среде обитания — к морским или внутренним водоёмам. |
| Журавлеобразные | водяной пастушок, лысуха, султанка, камышница обыкновенная, малый погоныш. | Уникальная особенность почти всех журавлиных: укороченный и расположенный выше остальных задний хватательный палец на ногах. Такое строение позволяет легко передвигаться среди высокой травы. По этой же причине все журавли, кроме венценосного, не могут сидеть на деревьях — им нечем держаться за ветки. |

| | Представители | Интересный факт |
|------------------|---|---|
| Пингвинообразные | императорский пингвин, хохлатый пингвин, королевский пингвин, антарктический пингвин, малый пингвин и др. | Большие птицы любят развлекаться. Они ложатся на живота и катаются по льду, отталкиваясь лапами и крыльями. одни из самых заботливых и преданных родителей в мире животных. |
| Пеликанообразные | кудрявый пеликан, большой баклан, северная олуша, змеешейка, фазетон, фрегат и др. | На теле у пеликана размещены воздушные мешки, которые позволяют ему маневрировать не только в полете, но и в воде. Такие мешки расположены между костями, под крыльями, а также под кожей на груди и горле. Пеликаны — само воплощение доброты. Они не только охотятся вместе со своими сородичами, но и вылетают на рыбалку с другими пернатыми. Если какая-то наглая птичка стащит у пеликана его добычу, он не станет её преследовать, а просто заново полетит на охоту. |
| Поганкообразные | Представители: пестроклювая поганка, чомга, поганка Кларка, черношейная поганка, серощекая поганка и др. | Птицы имеют сильный неприятный запах рыбы (отсюда название). Замерзшие в холодной воде ноги греют не как утки, пряча их в оперении живота, а подняв из воды в сторону. |
| Гагарообразные | Представители: чернозобая гагара, белоклювая гагара, полярная гагара, краснозобая гагара и др. | Если к гнезду подходит собака, человек или кто-то другой, представляющий серьёзную опасность, насиживающая птица сначала затаивается на гнезде, пригнув вытянутую шею, а затем тихо сползает в воду и выныривает уже в отдалении, молча плавает с внешне безучастным видом. На насиженной кладке сидит более плотно, ближе подпускает хищника, нередко отвлекает его от гнезда шумными демонстрациями — ныряет, кричит, хлопает крыльями, «танцует» на воде. |
| Гусеобразные | Представители: красноносый нырок, кряква, обыкновенная гага, серый гусь, хохлатая черныш, широконоска и др. | Птенцы после вылупления из яйца следуют за тем, кого посчитали своим родителем. Это может быть утка, гусь, курица, человек, кот или собака. |

Материально-техническое обеспечение раздела

| № п/п | Наименование | Количество |
|-------------------------|--|------------|
| Развивающие игры | | |
| 1 | Что едят птицы? | 1 |
| 2 | «У кого какой клюв», | 1 |
| 3 | «Чей это детёныш?» | 1 |
| 4 | «Кто пообедал в птичьей столовой», | 1 |
| 5 | «Кто где построит дом», | 1 |
| 6 | «Угадай птиц по описанию» | 1 |
| 7 | «Чьи это ноги», | 1 |
| 8 | Угадай по голосу? | 1 |
| 9 | «Мозаика» (индивидуально по всем изучаемым птицам раздела) | 2 |
| 10 | мнемотаблицы логического ряда | 10 |
| 11 | планшет-балансир «Найди признак отряда» | 6 |
| Иллюстративный материал | | |
| 1 | Ржанкообразные птицы | 1 комплект |
| 2 | Журавлеобразные птицы | 1 комплект |
| 3 | Пингвинообразные птицы | 1 комплект |
| 4 | Пеликанообразные птицы | 1 комплект |
| 5 | Поганкообразные птицы Реклама 12 | 1 комплект |
| 6 | Гагарообразные птицы | 1 комплект |

| № п/п | Наименование | Количество |
|--|---|------------|
| 7 | Гусеобразные птицы | 1 комплект |
| Произведения художественной литературы | | |
| Иван Соколов-Микитов: «Лебеди», «Ласточки и стрижи»; «Над болотом»; «Цапля». | | |
| Ольга Высотская: «Журавли», «Птичий дом», «Почему мы замолчали». | | |
| Николай Сладков: «Про птиц»; «С севера на юг». | | |
| Дмитрий Мамин-Сибиряк: «Серая Шейка». | | |
| М. Пришвин «Журка» | | |
| Л. Воронкова «Лебеди и гуси» | | |
| М. Пришвина «Ребята и утята». | | |
| Оборудование | | |
| 1. | Флеш-колонка | 1 |
| 2. | Интерактивная доска | 1 |
| 3. | Ноутбук | 1 |
| Картотеки | | |
| 1. | дидактические игры по теме «Птицы» | 1 |
| 2. | пословицы и поговорки по теме «Птицы» | 1 |
| 3. | Цикл презентаций наблюдениям в мире природы на воде | 10 |

Формирование игровой деятельности детей дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры

Ефремова Наталья Александровна, воспитатель;

Муханкина Юлия Викторовна, воспитатель;

Пуларгина Анжелика Сергеевна, воспитатель;

Сурикова Олеся Витальевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 397» г. Самары

Особое значение в развитии ребёнка имеет игра. Игра — подлинная социальная практика развития ребенка, формирования его положительных личностных качеств и социализации как члена общества. Игра является ведущим видом деятельности дошкольника. Именно через игру ребёнок познаёт мир, готовится к взрослой жизни. Одновременно, игра является основой творческого развития ребёнка, развития умения соотносить творческих навыков и реальной жизни. Игра выступает в роли своеобразного мостика от мира детей к миру взрослых, где всё переплетено и взаимосвязано: мир взрослых влияет на мир детей и наоборот.

Теме игры большое внимание в своих исследованиях уделяли такие отечественные учёные как: В. А. Сухомлинский, Д. Б. Эльконин, К. Д. Ушинский и другие. Опираясь на их исследования, можно сделать вывод, что все они придерживались точки зрения, что игра — это та деятельность, в которой происходит развитие ребёнка и его ориентация в отношениях между людьми, а также овладение ребёнком навыками кооперации.

Данные педагогических исследований подчёркивают необходимость специального педагогического воздействия

для обеспечения правильного и своевременного развития игры. При этом выбор методов педагогического влияния на формирования игровой деятельности должен учитывать возрастные особенности детей, их физическое, психическое развитие, способность, умения, индивидуальные качества.

В дошкольном возрасте ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей. Он испытывает сильное желание включиться в эту взрослую жизнь, активно в ней участвовать. Что, конечно, ему недоступно. Кроме того, не менее сильно он стремится к самостоятельности. Из этого противоречия рождается сюжетно-ролевая игра — самостоятельная деятельность моделирующая жизнь взрослых. Именно сюжетно-ролевая игра является одним из основных видов игры в дошкольном возрасте.

Сюжетно-ролевая игра играет очень важную роль в формировании положительных взаимоотношений детей и формировании положительных морально-нравственных качеств личности дошкольника, а так же формированию связной речи. Сюжетно-ролевые игры создают сами дети, а их деятельность носит ярко выраженные личностные качества. Главной особенностью сюжетно-ролевых игр яв-

ляется то, что в игре ребёнок воплощает свой взгляд, свои представления, свое отношение к тому событию, которое развивается.

Поэтому, считаем актуальной к рассмотрению и изучению тему формирования игровой деятельности дошкольников посредством именно сюжетно-ролевой игры, так как именно в ней дети учатся договариваться, находят общие контакты, передают взаимоотношения между людьми.

Тем не менее, не стоит отрицать тот факт, что игра «уходит» из детского сада. К сожалению, дети стали меньше играть. В обыденной жизни со словом «игра» люди связывают что-то несерьезное, развлекательное. Однако о значении игры для своевременного и полноценного развития дошкольника свидетельствует тот факт, что Организация Объединенных Наций провозгласила игру неотъемлемым правом ребенка. А ученые всего мира заняты специальным изучением детских игр, их классификацией, обучением родителей, педагогов, психологов и даже врачей игровому взаимодействию с детьми. Такое пристальное внимание к детской игре связано с тем, что именно в ней происходят глубокие изменения во всей психике ребенка-дошкольника и появляются важнейшие психические новообразования возраста: образное мышление, воображение, ориентация в задачах и мотивах человеческой деятельности, способность взаимодействия со сверстниками и многое другое. Результаты специальных исследований ученых всего мира свидетельствуют о том, что недостаток игры наносит невосполнимый ущерб развитию детей в целом и отрицательно сказывается на их готовности к школе.

В нашем детском саду № 397 «Берёзка» работа в данном направлении ведётся значительная. Хотелось бы отметить, что сюжетно-ролевые игры подбираются с учётом возрастных особенностей детей дошкольного возраста, а также их интереса.

В каждой группе составлены картотеки сюжетно-ролевых игр, соответствующих возрасту детей.

Потому что для каждой возрастной группы существуют характерные особенности развития навыков сюжетно-ролевой игры.

Так, например, к 3–3,5 годам у детей необходимо сформировать азы сюжетной игры — умение осуществлять разнообразные игровые действия. Формирование сюжетной игры должно осуществляться на фоне поставленной организации воспитателем условий для элементарного предметного взаимодействия детей друг с другом. Задача педагога — сформировать у ребёнка к 3 годам умение развёртывать условные действия с сюжетной игрушкой, предметом — заместителем и воображаемым предметом, связывать 2–3 действия в смысловую цепочку словесно обозначать их, продолжать по смыслу действие начатое партнёром — взрослым, а затем сверстником.

Для детей 4-го года жизни достаточно уметь принимать и обозначать игровую роль, реализовывать специфические ролевые действия, направленные на партнера-игрушку, развёртывать парное ролевое взаимодействие, элементарный

ролевой диалог с партнером-сверстником. Задача воспитателя при работе с детьми 4го года жизни — построить совместную игру таким образом, чтобы ее центральным моментом стало именно ролевое поведение. Самостоятельная игра детей во многом зависит от организации предметно-игровой среды и подбора соответствующего игрового материала.

Задача воспитателя в работе с детьми 5-го года жизни — переводить их к более сложному ролевому поведению в игре: формировать умение изменять свое поведение в соответствии с разными ролями партнеров, умение менять игровую роль и обозначать свою роль для партнеров в процессе развёртывания игры. Эти умения — залог будущего творческого и согласованного развёртывания игры со сверстниками, они обеспечивают гибкость ролевого поведения. Решение этой задачи возможно в совместной игре воспитателя с детьми, где взрослый является не руководителем, а участником, партнером детей в этом творческом процессе. Игра должна развёртываться особым образом, так чтобы для ребенка «открылась» необходимость соотносить его роль с разными другими ролями, а также возможность смены роли в процессе игры, для развёртывания интересного сюжета.

Игра строится таким образом, чтобы у ребенка была основная роль в сюжете; взрослый последовательно меняет свои роли в ходе игры. Воспитатель не рассказывает ребенку предварительно сюжет, а сразу начинает игру, предполагая ему основную роль, ориентируясь на тематику, привлекающую ребенка. Если у ребенка возникают собственные предположения в ходе игры — необходимо их принять. Воспитатель со многими детьми вступает в ролевое взаимодействие, активизирует ролевой диалог, «закрывает» детей на ролевом взаимодействии друг с другом. Вся игра носит характер свободной импровизации. При этом дети широко и творчески используют способ условного выполнения действия с сюжетными игрушками, предметами — заместителями, соединяя, условные ранее игровые умения с новыми. У них появляется вкус к динамическому развёртыванию сюжета в процессе игры за счет включения новых персонажей и смены игровых ролей в рамках той или иной смысловой сферы. В игре ребенок не только согласованно взаимодействует с одним-двумя сверстниками, но и моделирует ролевой диалог с партнером-игрушкой, с воображаемым партнером, т. е. устанавливает разнообразные ролевые связи в игре.

Задача воспитателя в работе с детьми 6-го года жизни — переводить детей на новую высокую ступень сюжетной игры.

Одна из линий развития сюжетной игры дошкольников — игра-фантазирование. Старшие дошкольники готовы к ее освоению. В сюжетной игре не свойственно предварительное планирование и жесткое следование плану. В этом проявляются ее специфические черты -необязательность, свобода выбора действий. Для того чтобы дети могли реализовать свои творческие возможности и дей-

ствовать согласованно, несмотря на всю прихотливость индивидуальных замыслов, необходимо овладение более новым сложным способом построения игры — совместным сюжетосложением. Оно включает умение ребенка выстраивать новые последовательности событий, охватывающие разнообразные тематические содержания, и при этом быть ориентированным на партнеров сверстников: обозначать для них, какое событие он хотел бы развернуть в следующий момент игры, прислушиваться к мнению партнеров; умение комбинировать предложенные им самим и другими участниками события в общем сюжете в процессе игры.

Совместную игру с детьми следует начинать не с придумывания совершенно новых сюжетов, а с частичного изменения — «расшатывания» уже известных; постепенно взрослый переводит к все более сложным преобразованиям знакомого сюжета, а затем и к совместному придумыванию нового. Наиболее удобными для такого постепенного «расшатывания» являются сюжеты известных детям волшебных сказок. Сказка по своей природе родственна игре: она погружает в атмосферу условности, вымысла, чрезвычайно привлекая детей.

В своей работе воспитатели нашего детского сада самостоятельно играм отводят значительное место в режиме дня. В поле зрения педагогов постоянно находится обновление предметно-развивающей среды, тщательный отбор игрового оборудования, детской художественной литературы. Но этого еще недостаточно, чтобы дети много и хорошо играли. Многолетняя практика показала, что пока ребенок не очень самостоятелен, он не умеет и не любит играть. Поэтому мы в любом виде детской деятельности, разумно опекая, предоставляем ребятам как можно больше возможностей проявлять свою самостоятельность. Естественно, мы не навязываем своим воспитанникам игру, но и не оставляем ее без руководства.

Следует отметить, что мы сами играем с детьми, для того чтобы они могли овладеть игровыми умениями. Воспитатели принимают на себя роль «партнера», с которым дети чувствуют себя свободными и равными в возможности включения в игру и выхода из неё, ощущая себя вне оценок, так как в игровом процессе это недопустимо. Воспитатели

всегда хвалят и поощряют каждого ребёнка, чтобы никто из детей не потерял интереса к игре, имел возможность самореализоваться в игре, проявить свое творческое начало.

Хотелось бы отметить, что детей дошкольного возраста следует не учить, а развивать. А лучше всего развивать их посредством доступной для них деятельности — игры.

Из опыта работы воспитателей МБДОУ «Детский сад № 397» г. о. Самара:

Проект сюжетно-ролевой игры «Салон красоты Очарование» с детьми старшего дошкольного возраста:

1. Задачи:

1. Расширение представлений об окружающем:

- расширять представления воспитанников о профессии парикмахера, мастера маникюра, администратора, визажиста, заведующего, диспетчера
- расширять, уточнять, конкретизировать знания воспитанников о салоне красоты, работниках салона красоты и их деятельности;
- расширять словарный запас у воспитанников: ввести понятие «администратор-кассир», «мастер маникюра», «визажист»; «диспетчер»; «машинка для стрижки волос», «лак для волос»; лак для ногтей»; «заколка»; «бигуди», «плойка», «щипцы для волос»; «завивка»; «маникюр»; «косметика».

2. Формирование игровой деятельности:

- отражать в игре труд работников салона красоты;
- способствовать обогащению знакомой игры новыми решениями, включением в нее продуктивной деятельности;
- развивать творческое воображение, способность совместно разворачивать сюжет игры, согласовывая собственный игровой замысел с замыслами сверстников;
- придерживаться игровых действий в соответствии с выбранной ролью.

3. Формирование взаимоотношений:

- формировать положительные взаимоотношения и культуру поведения в общественных местах;
- побуждать детей реализовывать в играх правила культурного поведения, доброжелательности в салоне красоты.

| Сюжеты | Роли | Атрибуты | Игровые действия | Речевые обороты |
|----------------------------|----------------------|--|---|---|
| Салон красоты «Очарование» | Администратор-кассир | Телефон, записная книжка, книга жалоб и предложений, журнал, ручка, касса, деньги, чеки, калькулятор, модные журналы, визитки. | Встречает и провожает клиентов. Организует работу сотрудников. Беседует с клиентами. Предлагает ожидающим каталоги, журналы. Устраняет конфликты. Принимает плату за услугу. Даёт сдачу. Записывает в журнал информацию об услуге. | «Здравствуйте» «Чем я могу вам помочь?» «На какую процедуру хотите записаться» «Какое время записи вас устроит?» «Разрешите предложить вам чай или кофе?» «Заплатите пожалуйста за услугу ... рублей» «Понравилось ли вам наше обслуживание?» |

| Сюжеты | Роли | Атрибуты | Игровые действия | Речевые обороты |
|-----------------------------|--------------------|---|--|--|
| | | | Записывает клиентов на процедуру. Предлагает чай, кофе, дополнительные услуги. | «Спасибо, будем ждать вас снова» «До свидания» |
| | Заведующий | Телефон, ежедневник, ручка, визитки. | Контролирует работу сотрудников. Заказывает косметические средства, инструменты, оборудование. | «Здравствуйте» «Предоставьте мне, пожалуйста, отчёт о работе Салона» «Всё ли нравится нашим клиентам?» |
| | Парикмахер | Фен, расческа, фартук, зеркало, баночки, ножницы, заколки, накладка для клиента, полотенце, бантики, журнал с образцами причесок, бигуди, талоны для оплаты услуги. | Получает заказ. Моет голову клиенту. Сушит волосы. Расчесывает. Стрижёт. Предлагает причёску. Укладывает причёску. Плетёт косички. Выписывает талон оплаты услуги. Даёт рекомендации по уходу за волосами. | «Здравствуйте» «Что желаете?» «Как вас постричь?» «Я бы вам посоветовала» «До свидания» |
| | Мастер по маникюру | Ванночка, пилочка, ножницы, крем для рук, салфетка, лак для ногтей, талон для оплаты услуги | Получает заказ. Красит и пилит ногти. Готовит ванночки для рук. Даёт рекомендации по уходу. Выписывает талон оплаты услуги. Подбирает дополнительные средства по уходу за ногтями. | «Здравствуйте» «Что бы вы хотели?» «Какой цвет лака предпочитаете?» «Эта услуга будет стоить...?» «Я бы вам посоветовала средство ... для укрепления ногтей» «До свидания» |
| | Визажист | Косметические наборы (для лица, для глаз, для губ), кисти для макияжа, ватные диски, ватные палочки. | Предлагает каталог для выбора косметики. Консультирует по выбору косметических средств. Накладывает крем, румяна, тени, красит губы. Выписывает талон оплаты услуги. | «Здравствуйте» «Присаживайтесь в кресло» «Какой макияж вы бы хотели сделать праздничный или повседневный?» «Я бы посоветовала вам ... цвет помады» «До свидания» |
| | Уборщица | Халат, косынка, перчатки, ведро, таз, швабра, щётка. | Убирает зал. Меняет полотенца. Моет инструменты. | «Когда вы освободитесь?» «Могу ли я приступить к уборке?» |
| | Клиенты | Кошелёк, деньги, телефон, сумка. | Заказывает процедуру. Оплачивает процедуру. Выбирает причёску. Сидит в очереди. Советуется. | «Здравствуйте» «Мне хотелось бы...?» «Подойдет ли мне эта причёска?» «Сколько я вам должна?» «Мне всё очень понравилось» «До свидания» |
| Сопутствующие сюжеты | | | | |
| Автопарк | Диспетчер | Телефон, журнал заказов, ручка. | Принимает заказ. Отправляет машину или автобус по указанному адресу. | «Здравствуйте» «Чем я могу вам помочь?» «Ваш заказ принят, ожидайте машину (автобус)» «До свидания» |

| Сюжеты | Роли | Атрибуты | Игровые действия | Речевые обороты |
|--------|----------|----------------|---|---|
| | Водитель | Руль, бейджик. | Выезжает на указанный адрес. Забирает пассажиров. Доставляет пассажиров по указанному адресу. | «Здравствуйте» «Желаю вам приятной поездки» «Мы прибыли по адресу» «Желаю вам удачного дня» «До свидания» |

III. Ход игры.

1) Приём создания интереса к игре.

Воспитатель обращает внимание детей на лежащую на столе газету, и говорит о том, что её утром доставил в группу почтальон. Воспитатель предлагает познакомиться с содержанием газеты, открывает первую страницу, а там крупными буквами напечатано объявление, которое гласит, что открылся новый салон красоты «Очарование», в который требуются сотрудники.

2) Сговор на игру.

Воспитатель предлагает детям устроиться на работу в салон красоты. Предлагает вспомнить, кто работает в салоне красоты. Ответы детей. Воспитатель задаёт вопрос, как можно добраться до салона красоты. Ответы детей

Воспитатель уточняет, что прежде, чем начать игру, необходимо выбрать роли. Перед детьми раскладываются карточки с изображением роли картинкой вниз. Воспитанники выбирают, кому достанутся, какие роли, берут атрибуты для игры, создают игровое пространство. В соответствии с выбранной ролью воспитатель, вместе с детьми вспоминает, кто и как работает в Салоне красоты.

Воспитатель предлагает ребятам позвонить в автопарк и заказать такси или автобус (по желанию воспитанников), чтобы добраться до салона красоты. Дети на транспорте добираются до места назначения — салон красоты «Очарование».

Перед тем, как войти в салон красоты «Очарование» воспитатель напоминает детям правила поведения в общественных местах.

«Работники салона» занимают игровые места. В салоне красоты работают парикмахеры (женский и мужской залы), постепенно открываются кабинеты мастера маникюра и визажиста. Парикмахеры, администратор — кассир, специалисты, готовят рабочие места, принимают клиентов либо в порядке очереди, либо по предварительной записи. Клиентам, ожидающим своей очереди, администратор-кассир предлагает чай или кофе.

Заведующий салоном проверяет наличие всех необходимых инструментов, косметических средств, исправности оборудования. При необходимости заказывает всё необходимое для работы салона красоты. Следит за работой сотрудников салона.

Каждый специалист предлагает свои услуги. После заявки, специалисты выполняют свои функции, дают талоны для оплаты за услуги, просят пройти к стойке администратора-кассира и оплатить их. Администратор-кассир принимает оплату и выдаёт чек. Клиенты благодарят, уходят.

Уборщица поддерживает чистоту в Салоне красоты. Специалисты приглашают клиентов прийти ещё раз.

3) Приёмы обучения игровым действиям.

Воспитатель на начальном этапе игры берёт на себя роль администратора-кассира или заведующего, впоследствии передаёт эту роль ребёнку (уехала в отпуск, заболела, координирует работу по телефону).

Воспитатель может взять роль какого-либо специалиста (парикмахера, визажиста, мастера маникюра) и продемонстрировать способы действия с игровыми атрибутами.

Также воспитатель может взять на себя роль посетителя (клиента).

По ходу игровых действий воспитатель помогает детям налаживать ролевой диалог, выполнять ролевые действия, отслеживает тематику игры, линию развития сюжета, разнообразие игровых действий, умение пользоваться игровыми атрибутами, а также умение детей вступать во взаимоотношения друг с другом, решать возникающие конфликты, проблемы, действовать в ситуациях затруднения.

4) Приёмы поддержания и развития игры.

1. Участие воспитателя во второстепенных ролях. Например, приходит в салон красоты со своей дочкой и просит сделать ей причёску, так как она собирается на День Рождения к подруге.

2. Введение в игру новых игровых ситуаций (событий или происшествий). Такой прием оживляет игру, дает возможность развития новых сюжетных линий, а с ними и новых игровых взаимодействий. Например, в игру вводится такое событие, оказание новой услуги — обслуживание клиентов на дому.

3. Внесение дополнительных атрибутов для игры. Этот прием способствует развитию сюжета игры, возникновению новых игровых действий и способов их выполнения. Например, большой интерес у детей вызывает появление настоящих предметов, используемых взрослыми. Например, водительские права, пластиковые карты, рекламные буклеты и т. д.

5) Приёмы формирования взаимоотношений в игре.

Для формирования взаимоотношений в игре воспитатель делает напоминания о взаимоотношениях: быть приветливыми друг к другу, внимательными собеседниками, использовать только вежливые формы обращения друг к другу.

IV. Окончание игры.

По громкой связи звучит объявление «Внимание! Внимание! Уважаемые посетители! Через 15 минут наш салон

закрывается, мы ждём вас ежедневно с 9 до 18 часов, без перерыва на обед».

Воспитатель предлагает ребятам после рабочего дня отдохнуть и прогуляться на улице.

V. Оценка игры.

Воспитатель обсуждает с детьми игру.

— «В какую игру мы играли?»

— «Понравилась ли игра?»

— «Что запомнилось больше всего?»

— «Какие моменты в игре были наиболее интересны?»

Воспитатель отмечает, что игра была очень интересной. Лена была отличным парикмахером, которая делала очень красивые причёски и давала советы по уходу за волосами. Ира была исполнительным администратором. Катя поддерживала идеальную чистоту в салоне. Игорь умело водил автобус. Антон был грамотным заведующим. Лиза и Алиса сделали прекрасный маникюр и макияж. Костя был внимательным и ответственным кассиром. А все остальные

ребята были вежливыми клиентами. Воспитатель хвалит ребят.

Подводя итог, хотелось бы ещё раз отметить принципы, по которым должна строиться сюжетно-ролевая игра:

1. Воспитатель должен играть вместе с детьми.

2. Воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства, на каждом его этапе следует разворачивать игру таким образом, чтобы дети сразу «открывали» и усваивали новый, более сложный способ ее построения.

Таким образом, воспитательные возможности сюжетно-ролевой игры чрезвычайно велики, и важно педагогу уметь реализовать их.

Игра помогает сплотить коллектив, включить в активную деятельность замкнутых и застенчивых детей. В играх воспитывается сознательная дисциплина, дети приучаются к соблюдению правил, справедливости, умению контролировать свои поступки, а также правильно и объективно оценивать поступки других.

Литература:

1. Виноградова Н. А., Позднякова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников. — Москва 2009.
2. Краснощекова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. Ростов-на-Дону, 2007.
3. Л. С. Выготский «Игра и ее роль в психическом развитии ребенка» Хрестоматия –СПб: Питер. 2011 г.
4. Губанова Н. Ф. «Игровая деятельность в детском саду».
5. Максакова А. И Тумакова Г. Ф. «Учите, играя» — М. 2005г;
6. Михайленко Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя/Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. — 3-е изд., испр. — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2009. — 96 с.
7. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1978;
8. Михайленко Н. Я., Н. А. Короткова. Как играть с ребёнком. — М.: Обруч, 2012 г.
9. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя дет. сада/ Сост. А. К. Бондаренко, — М.: Просвещение, 2003.
10. Панова Е. Н. «Сюжетно-ролевые игры» — пособие/ ЧП Лакоценин С. С. — 2007.-87с.

Опыт применения кейс-метода в тьюторском сопровождении учащихся 9–11-х классов на уроках русского языка и литературы

Жовтоконь Софья Олеговна, студент магистратуры

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Кейс-метод является технологией обучения, востребованной в области изучения гуманитарных дисциплин — экономики, юриспруденции, медицины, но практически не применяемой в деятельности преподавателей русского языка и литературы. В данной статье описывается опыт реализации кейс-метода в тьюторском сопровождении учащихся 9–11 классов на уроках русского языка и литературы.

Цель данного исследования показать возможности данного метода в тьюторском сопровождении с позиции педагога в индивидуализации обучения и школьника в мотивации и переосмыслении русского языка и литературы в траектории перспектив профессиональной самореализации

Научная новизна работы заключается в применении кейс-метода при подготовке учащихся старших классов к государственным экзаменам по русскому языку и литературе. В результате приведены примеры разработки кейсов по русскому языку и литературе в рамках организации тьюторского сопровождения учащихся.

Ключевые слова: кейс-метод, тьюторское сопровождение, русский язык, литература

The experience of using the case method in tutoring students in grades 9–11 in the lessons of the Russian language and literature

The case method is a teaching technology that is in demand in the field of Humanities — Economics, Law, Medicine, but is barely used in the working activities of teachers of Russian Language and Literature. This article describes the experience of implementing the case method in tutoring support of students in grades 9–11 at Russian Language and Literature classes.

The purpose of this research is to demonstrate the possibilities of this method in tutor support from a teacher's position in individualization of learning and from a student's position in motivation and Russian language and literature reconsideration in the track of prospects for professional self-realization.

The scientific novelty of the research is the case method application in preparing high school students for state exams in Russian Language and Literature. As a result, there have been given examples of cases» development in Russian language and literature in the framework of the organization of tutor support for students

Keywords: case-method, tutor support, Russian Language, Literature

Введение
Новая волна возрождения интереса к высшему образованию значительно повысила конкурсы на вступительных экзаменах и дала импульс к упрочнению в образовательном процессе индивидуальных занятий и занятий в малых группах. Учащимся, которые планируют посвятить свою жизнь филологии, поступать на филологические факультеты, требуется углубленное изучение русского языка и литературы и индивидуальный подход к обучению, стимулирующий мыслительные процессы в приобретении когнитивных и практических навыков. Недостаточно просто индивидуализировать обучение, необходимо повысить интерес, мотивировать учащихся, показать им практическую значимость гуманитарного предмета, научить применять полученные знания в реальной жизни, а не только при сдаче государственного экзамена, поскольку требования ФГОС предполагают не только построение индивидуальной образовательной траектории, но и личностное развитие каждого обучающегося. Задачи исследования формируются в ключе определения понятия «кейс-метод» и описания опыта его применения в тьюторском сопровождении учащихся 9–11 классов на уроках русского языка и литературы. В исследовании применены эмпирические методы исследования — сбор и анализ информации, на основе наблюдения и изучения результатов деятельности учащихся. Практическая значимость заключается в решении актуальных проблем, возникающих в процессе преподавания и возможности использования в совершенствовании преподавания русского языка и литературы.

Основная часть

Сегодня как никогда актуально тьюторское сопровождение и методы обучения, используемые тьюторами. Одним из таких методов, позволяющим учащимся применять теоретические знания на практике, является кейс-метод — метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретной профессиональной задачи. Преподаватель, разрабатывая модель конкретной ситуации, отражает в ней тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам необходимо получить. Организация, изучение, решение и обсуждение

кейса создает атмосферу сотворчества. Кейсы имеют много решений, что помогает ученикам смотреть на одну и ту же ситуацию под разным углом, обмениваться опытом в процессе дискуссий, следовательно, мыслить шире, что необходимо в изучении русского языка и литературы.

Большое значение, разумеется, имеет выбор кейса. В основе такого «гуманитарного» кейса должны лежать сложные теоретические, психологические и социальные проблемы. При разработке кейсов учитывались следующие принципы:

- учебная ситуация должна соответствовать четко поставленной цели создания — изучение законов русского языка и содержания литературного произведения;
- работа с кейсом должна научить анализировать возможные пути решения и объяснения лингвистических литературоведческих задач;
- материал, выбираемый для кейса, не должен быть простым, наоборот, он должен ставить перед учащимся сложные задачи, в ходе решения которых сможет возникнуть дискуссия, предполагающая за действие аналитического мышления.

Работа велась в группах по 3–5 человек, кейсы решались как индивидуально, так и совместно.

Характер работ учащихся рассмотрен на примере двух кейсов: «8 задание ЕГЭ. Способы объяснения и пути решения» и «Луч света в тёмном царстве: кто виноват и что делать?».

Задние под номер 8 в ЕГЭ по русскому языку предполагает поиск и соотнесение предложенных грамматических ошибок с предложениями, в которых они допущены. В рамках подготовки кейса «8 задание ЕГЭ. Способы объяснения и пути решения» учащимся предлагалось решить следующие задачи:

- подготовить теоретическую базу, необходимую для решения 8 задания ЕГЭ;
- выявить особенности этого задания и возможные пути его решения;
- разработать уникальную схему выполнения 8 задания ЕГЭ, сформулировать рекомендации для учителя и ученика.

Первые два этапа выполнялись группой совместно. Источниками являлись теоретические справочники, учебники по русскому языку и литературе и интернет. Изучение типовых заданий в открытом банке федерального института педагогических измерений (ФИПИ) помогло учащимся выявить закономерности 8 задания, рассмотреть его варианты в тестах разных лет и подойти к третьему этапу решения кейса, который выполнялся каждым участником самостоятельно.

По результатам решения данного кейса были озвучены три уникальные схемы, позволяющие ученикам и учителям успешно выполнять одно из самых сложных заданий ЕГЭ:

- изучение всех правил, встречающихся в задании, и последующее решение типовых заданий;
- схема «правило-ошибка», в которой каждое правило прорабатывается отдельно и подкрепляется примером реализации ошибки на это правило в задании 8;
- схема «ошибка-правило», в которой сначала рассматриваются все возможные варианты реализации ошибки на то или иное правило, а уже затем объясняется правило, позволяющее не допустить эту ошибку.

Кейс «Луч света в тёмном царстве: кто виноват и что делать?» создавался на основе произведения А. Н. Островского «Гроза» и был нацелен не только на изучение содержания произведения, но и на психологический анализ поведения главной героини, а также на ознакомление с критической литературой по данному вопросу. Тема не объявлялась до начала занятия, а первая часть кейса была сформулирована так: «Вы — молодая, свободолюбивая, и что немаловажно верующая девушка, вышедшая замуж не по любви. Ваша свекровь — тиран, а муж — «маменькин сынок», потакающий матери и слушающий каждое её слово. Устав от побоев и бесконечного унижения, Вы находите утешение в руках молодого любовника, но вратю мужу становится все сложнее, Вас мучает совесть. Жизнь не похожа на ту сказку, о которой вы мечтали. Что будете делать?»

Литература:

1. Борытко, Н. М. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков; под ред. Н. М. Борытко. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. — 59 с.
2. Долгоруков, А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] / А. Долгоруков. — Режим доступа: http://www.vshu.ru / lectures.php?tab_id=3&a=info&id
3. Кирьякова, А. В. Технология «кейс-стади» в компетентностно-ориентированном образовании: учебно-методическое пособие / А. В. Кирьякова, И. Д. Белоновская, Т. А. Ольховая, Д. С. Каргапольцева. — Оренбург: ООО «НикОс», 2011. — 104 с.
4. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / под ред. Ю. П. Сурмина. — Киев: Центр инноваций и развития, 2002. — 288 с.

Учащиеся дали разные решения кейса. Кто-то сбежал с молодым любовником, кто-то продолжил врать и терпеть отнюдь не сказочную жизнь, одни сбежали из города и начали жизнь в гордом одиночестве, а другие даже убили мужа и свекровь руками любовника, чтобы «хоть как-то исправить положение». В произведении же А. Н. Островского Катерина выбрала совсем другой вариант — самоубийство. И теперь уже перед учениками стояли совсем непростые задачи:

- проанализировать среду, в которой жила героиня, и её взаимоотношения с другими героями драмы;
- объяснить, почему Катерина сделала такой выбор;
- составить психологический портрет героини, определить авторское и собственное отношение к ней и её поступкам и сопоставить с мнениями критиков;

Данный кейс позволил учащимся подробно изучить содержание произведения, принять участие в дискуссии, ознакомиться с разными точками зрения на эту драму и научиться анализировать художественное произведение, что важно при написании развернутых ответов в ЕГЭ по литературе. Также, перенос вымышленных событий в реальную жизнь в первой части кейса помог учащимся познакомиться с психологией поведения людей в тех или иных ситуациях, установить причинно-следственные связи поступков и лучше понять себя.

Заключение

В результате можно сделать вывод, что использование кейс-метода позволило приблизить содержание уроков русского языка и литературы к требованиям ФГОС. В процессе подготовки и обсуждения кейсов происходит осмысление и переосмысление роли теоретических знаний и практических навыков будущего филолога, а также приобретение опыта работы в команде и практики публичных выступлений и профессиональных дискуссий.

Работа учителя и ученика — это процесс сотворчества, сотрудничества, и использование кейс-метода как нельзя лучше подходит для успешной реализации этой практики.

Рекомендации по организации наставничества в образовательной организации для успешной адаптации молодого педагога

Жукова Юлия Юрьевна, студент

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина

В статье описаны трудности, с которыми приходится сталкиваться молодому педагогу на пути становления профессии, а также даны рекомендации по организации работы педагога-наставника с молодым педагогом для улучшения процесса адаптации. Данная статья будет полезна молодым педагогам, педагогам-наставникам, а также руководителям образовательных организаций.

Ключевые слова: молодой педагог, адаптационный период, педагог-наставник, профессионализм.

Recommendations for organizing mentoring in an educational organization for the successful adaptation of a young teacher

Zhukova Julija Jurevna, student

Ryazan State University named after S. A. Esenin

The article describes the difficulties that a young teacher has to face on the way to becoming a profession, and also provides recommendations for organizing the work of a teacher-mentor with a young teacher to improve the adaptation process. This article will be useful for young teachers, teachers-mentors, as well as heads of educational organizations.

Keywords: young teacher, adaptation period, teacher-mentor, professionalism.

Молодой педагог, который только начинает свою педагогическую деятельность, чаще всего теряется в образовательном пространстве, профессиональной деятельности и окружающей его среде. В первый год работы молодые специалисты потрясены окружающей их профессиональной реальностью, особенностью организации жизни в работе.

Адаптационный период является важнейшим этапом в профессиональном становлении молодых педагогов, так как именно он влияет на дальнейшую судьбу и будущую карьеру человека. Этот период может укрепить веру в себя, свои силы, а может, наоборот, стать источником разочарования и неверия в себя.

Продолжить путь к освоению педагогической профессии могут помешать следующие проблемы:

- отсутствие педагогического и житейского опыта;
- слабая методическая подготовка;
- недостаточное владение методами и приемами обучения;
- оформление документации;
- налаживание отношений с педагогами коллектива;
- контакты с учащимися и их родителями;
- осуществление классного руководства;
- специфика классно-урочной системы;
- ежедневная подготовка к урокам, занятиям;
- вопросы дисциплины и порядка на уроке;
- учебная нагрузка (она либо недостаточная, либо слишком большая для начинающего педагога);
- невысокая зарплата, отсутствие жилья, недостаточная юридическая поддержка и т. п.

Справиться в одиночку с этими проблемами молодой специалист не в силах, поэтому помощь наставника ему будет необходима. Наставники способствуют продвижению молодых работников вверх по служебной лестнице. Они облегчают новичкам переход к статусу самостоятельного зрелого специалиста.

Для того чтобы убедить новичка в правильности выбора его профессии, педагогу-наставнику следует придерживаться некоторых рекомендаций:

- необходимо грамотно организовать работу с молодыми педагогами, то есть разработать адаптационную программу профессионального становления молодого специалиста, целью которой будет являться создание пространства, в котором специалист смог бы себя реализовать;
- оказывать постоянную методическую помощь в профессиональном становлении молодого педагога в любое, даже вне рабочее время;
- с первых дней работы познакомить начинающего педагога с педагогическим коллективом и разъяснить ему права и рабочие обязанности, определить рабочее место, ознакомить с условиями работы, с требованиями организации учебного процесса, системой отчетности в учебном заведении, ознакомиться с его социально-бытовыми проблемами, поставить его в позицию равноправного члена коллектива;
- помочь молодому педагогу в создании своего портфолио, в котором будут содержаться все необходимые для работы материалы: нормативные документы, рабочие программы, материалы семинаров,

вебинаров, памятки начинающему педагогу, дидактические материалы, его достижения и т. д.;

- оказать содействие во вступлении в профессиональные сообщества, которые позволяют постоянно расти и развиваться.

Процесс становления молодого педагога в профессию является сложным и долговременным. Начинающий специалист нуждается в умелом научно-методическом сопровождении. Но нельзя забывать и о благоприятных условиях, влияющих на успешность процесса адаптации:

- благоприятный социально-психологический климат педагогического коллектива;

— внимание к нуждам и проблемам молодого специалиста;

- разработка системы стимулирования начинающего педагога с целью закрепления его в образовательной организации.

Личностная и профессиональная адаптация молодого педагога может протекать длительно и сложно. Здесь важны доброжелательность, терпение, эмпатия, тактичность, способность к созданию психологически комфортных условий для становления молодого специалиста. Целенаправленная работа наставника с молодым учителем поможет его своевременной адаптации в профессии, позволит преодолевать трудности и стать настоящим профессионалом своего дела.

Литература:

1. Молодой педагог: адаптация и профессиональное становление [Текст] материалы II межрегиональной научно-практической конференции, г. Кемерово, 09 апреля 2015 года. — Кемерово: МБОУ ДПО «НМЦ», 2015—136 с.
2. Щипунова, Н. Н. Организация наставничества в школе с молодыми педагогами / Н. Н. Щипунова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 6 (110). — С. 845–847. — URL: <https://moluch.ru/archive/110/26995/> (дата обращения: 20.11.2020).

Междисциплинарный подход к анализу сущности понятия «социализация»

Казакова Юлия Юрьевна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

В статье рассматриваются основные подходы к понятию «социализации» как межпредметной области исследований.
Ключевые слова: социальный опыт, индивид, социализация, процесс социализации, процесс, активное воспроизводство.

The article discusses the main approaches to the concept of “socialization” as an interdisciplinary field of research.
Keywords: social experience, individuum, socialization, process.

Социализацию можно назвать процессом, который является двусторонним и характеризуется такой процесс тем, что присутствует в данном случае единство целенаправленного и стихийного влияния на то, как развивается и формируется личность. При этом индивид усваивает социальный опыт путем того, что входит в некую социальную среду, систему, в которой присутствуют определенные социальные связи. Далее мы можем наблюдать процесс активного воспроизводства вышеуказанным индивидом определенной системы связи. Достигается все это за счет того, что индивид проявляет активную деятельность, то есть активно самостоятельно включается в социальную среду. Таким образом, человек будет в данном случае выступать одновременно в качестве объекта и субъекта общественных отношений. Будут присутствовать внешние социально-психологические факторы (совокупность всех социальных воздействий на человека) и те факторы, которые являются внутренними, то есть как таковое само психологическое содержание, к которому можно отнести сам процесс формирования целостной личности.

Советским психологом А. В. Петровским была предложена определенная концепция этапности процесса социализации. Основой вышеуказанной концепции является динамика пассивной и активной позиции индивида. Таким образом, учёным выделялись три стадии развития, на протяжении которых развивается личность, проходя процесс социализации. К этим стадиям можно отнести следующее: адаптацию, индивидуализацию, интеграцию.

По мнению И. С. Кона социализация была определена как усвоение человеком некоего социального опыта. В процессе такой социализации и создается конкретная личность [5, с. 383].

Похожее определение социализации давалось Б. Д. Парыгиным, который говорил о социализации, как о процессе, при котором человек входит в общество (социальную среду), приспособливается к нему, осваивает некий набор определенных конкретных ролей и функций и вслед за своими предшественниками осуществляет какие-либо повторы на протяжении всей истории, когда формируется и развивается.

Существенно позже в данное определение внесли некоторые поправки, которые указывали на то обстоятельство, что данный процесс не может рассматриваться только как односторонний, то есть в качестве усвоения индивидом социальных норм и ценностей. Социализацию нужно рассматривать именно как процесс двусторонний, то есть тут включается активное воспроизводство индивидом общественных отношений.

На данном аспекте в своих работах заостряла внимание Г. М. Андреева, уточняя понятие «социализация». То есть мы видим такие два взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса, которые составляют в целом сущность такого понятия как социализация. Об этом писал также в своих работах и Б. Ф. Ломов. С одной стороны индивид всё больше включается в систему общественных отношений, то есть личность связывается с людьми, с разными сферами жизни общества. При этом сеть связей расширяется и углубляется и благодаря данному аспекту происходит овладение общественным опытом, то есть человек выстраивает этот опыт и делает его как таковым своим достоянием. Данная сторона личности часто и определяется именно как социализация [2, с. 368].

Вспомним различия, факторы, которые в свое время были выделены Б. Г. Ананьевым. Одновременно он уточнял, что они действуют на индивида в совокупности. К вышеуказанному можно отнести следующее: наследственный фактор, влияние окружающей среды, процесс воспитания (в широком и узком смысле слова) и собственную практическую деятельность индивидов. Одновременно можно отметить, что врождённые наследственные индивидуальные свойства выступали, согласно мнению вышеуказанного ученого, предпосылками формирования личности, когда же социальные факторы играли решающую роль в том, как индивид усваивает социальный опыт, то есть каким образом происходит процесс социализации [1, с. 282].

Процесс социализации, как говорил Л. С. Выготский, подразумевает некое «вращение» человека в общую культуру. Это процесс приобщения человека к всеобщим ценностям. Социализация становится результатом целенаправленной воспитательной работы, усилия по которой осуществляются и семьей, и учебно-воспитательным учреждением [3, с. 224].

Таким образом, проведя анализ сущности понятия «социализация» с точки зрения междисциплинарного подхода, мы можем прийти к определенному выводу о том, что имеет место отсутствие единого мнения в деталях, нет как такового единого концептуального подхода в разработке категории «социализация». Но при этом большинством научных направлений социализация рассматривается как довольно сложный процесс, который и внутренне, и внешне обусловлен и во многом противоречив. В целом обобщая можно сказать, что это процесс усвоения индивидом социального опыта. Наиболее дискуссионный в данном случае вопрос социализирующего влияния на индивида внешних факторов, к которым относят окружающую среду и внутренние факторы психологического характера. Также много вопросов вызывает проблема их взаимного влияния.

Помимо этого можно отметить, что многие ученые, исследователи едины во мнении, что социализация должна рассматриваться изначально как процесс регуляции в целом личностного становления индивида, который будет обеспечивать его активное взаимодействие с окружающей действительностью, формируя индивидуальную структуру самосознания, создавая направление и образ жизни, при которых индивид будет овладевать системой определенных социальных ролей. Большинство исследователей социализация рассматривается в качестве двустороннего процесса. При этом данный процесс включает, с одной стороны, освоение индивидом существующего социального опыта, с другой же стороны, индивид этот опыт активно преобразует, воспроизводит в различной, в том числе персональной, деятельности.

Литература:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания, Санкт-Петербург: Питер. 2002–282с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. — М.: Аспект пресс, 2014–368 с.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии — М: Перспектива, 2018–224 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 2011–480 с.
5. Кон И. С. Социология личности. М., Политиздат. 1967–383 с.

Методическая работа по формированию учебной деятельности младших школьников

Каримова Земфира Фоатовна, студент магистратуры;

Климина Алия Фирдавиевна, студент магистратуры

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

В статье обоснована методическая работа, образующая благоприятную среду для эффективного формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте, которое зависит от мотивов, побуждающих ребенка к учению, отношения детей к учению на протяжении младшего школьного возраста, вовлечения ребенка в учебные ситуации, которые решаются совместно с учителем.

Ключевые слова: учебная деятельность, методическая работа,

Основная проблема в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса — это активизация познавательной деятельности младших школьников. Значимость такой активизации состоит в том, что учение, являясь отражательно-преобразующей деятельностью, направлено не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения ученика к самой познавательной деятельности. Знания, которые получены в готовом виде, вызывают затруднения учащихся в их применении к объяснению наблюдаемых явлений и решению конкретных задач. Учебная деятельность является в школе главной деятельностью, и учеба также является обязательной, общественно значимой деятельностью. Учебной целью является усвоение знаний, умений и навыков не только для сегодняшнего дня, но и для будущего времени.

Особенности формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте зависят от мотивов, побуждающих ребенка к учению, отношения детей к учению на протяжении младшего школьного возраста, вовлечение ребенка в учебные ситуации, которые решаются совместно с учителем.

Исследованию особенностей учебной деятельности учащихся, дидактических закономерностей активизации учебно-познавательной деятельности, уровней познавательной активности, ее мотивационных характеристик, методов, приемов и форм активизации познавательной деятельности уделяли внимание Ю. К. Бабанский, П. Я. Гальперин, В. А. Рубинштейн, В. А. Крутецкий, Е. Н. Кабанова-Меллер, И. С. Якиманская и др.

Б. С. Волкова считает, что учебная деятельность является ведущим видом деятельности детей младшего школьного возраста, систематическим и целенаправленным усвоением знаний, способов действий и развития самого ученика [1; С. 102].

К способам учебной деятельности можно отнести разные виды: репродуктивные, проблемно-творческие и исследовательско-познавательные действия.

Учебная деятельность осуществляется следующими средствами: это интеллектуальные действия, мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, классификация и т. п.), а также знаковые языковые средства, в форме которых усваивается знание [4; С. 140].

Правильная организация учебной деятельности состоит в том, что учитель, основываясь на потребности и готовности школьников к овладению теоретическими знаниями, умеет ставить перед ними на определенном материале учебную задачу и помогает им выполнять учебные действия.

Для формирования учебной деятельности младших школьников могут использоваться такие формы работ, как фронтальная, групповая, индивидуальная. Фронтальная работа используется при актуализации прежних знаний, которые являются опорой для изучения нового материала. Групповая работа используется для выработки продуктивного решения необходимого для понимания изучаемой темы; выражения точки зрения на языковое явление, ее обоснования; обеспечения долевого участия в решении вопроса, требующего большого количества времени урока. Индивидуальная работа же организуется с учетом уровня обученности детей, их возможностей, интересов.

К примеру, учащимся можно предложить следующие варианты индивидуальных домашних заданий, которые дают возможность расширить знания, углубить их:

— Какое отношение имеет повелительное наклонение глагола к слову «пожалуйста»? Как образовалось это слово? Узнать, какие знаки препинания когда появились? Всегда ли в русском языке существовало два числа: единственное и множественное? Одинаково ли количество падежей в разных языках?

Подобные задания предполагают самостоятельную работу учащихся с дополнительной лингвистической литературой, формируют у них навыки конспектирования, а также учат детей монологической речи. Выполнение индивидуальных заданий позволяет реализовать такие свойства дидактической системы Л. В. Занкова, как многогранность и вариантность.

Также широко используются различные активные формы организации урока: ролевая игра, практикум, лекция, семинар, соревнование, путешествие, заочная экскурсия, КВН, кроссворд и др.

В целях творческого самовыражения и самореализации учащихся можно использовать разнообразные творческие домашние задания, которые носят вариативный характер: например, написание лингвистической сказки, стихотворения с целью лучшего запоминания правила, составле-

ние кроссворда, подбор дидактического материала, упражнений для одноклассников и т. д.

Перечисленные ниже варианты работы не исключают всего разнообразия возможных способов формирования учебной деятельности. Они лишь наполняют некий возможный круг работы учителя, направленной на формирование учебной деятельности школьника.

Во время формирования учебной деятельности младших школьников необходимо особое внимание уделять на формирование таких структурных компонентов учебной деятельности, как мотивационный и операционный.

В исследованиях, где изучена тема учебной деятельности школьников, предлагаются такие направления работы по ее формированию и активизации, как формирование мотива деятельности, формирование системы знаний и умений на основе самоуправления процессом учения:

В рамках первого направления предлагаются следующие этапы работы:

1) Подготовка условий (создание благоприятных условий и атмосферы обучения; усвоение детьми определенных знаний и умений).

2) Создание положительного отношения к предмету.

3) Организация систематической поисковой творческой деятельности, в процессе которой формируется интерес.

4) Постановка проблемных ситуаций, при решении которых в процессе деятельности возникают новые неисчерпаемые вопросы.

5) Реализация второго направления основывается на представлениях о специфике формирования действий, рассматривающиеся в связи с практической, осознанной, целенаправленной деятельностью самого учащегося. Результаты многочисленных исследований разных видов деятельности показали, что формирование всех видов действий проходит по единым закономерностям. Оно включает переход от внешних ориентировок, которые складываются в процессе практической деятельности ребенка, к их внутренним формам. В основе данного процесса должно лежать понимание учеником взаимосвязи между целью деятельности, условиями и способом ее выполнения. Поэтому формированию действий обязательно должно предшествовать обучение принятию целей, поставленных учителем, ознакомление с условиями и возможными способами выполнения данной деятельности. Эффективнее этот процесс проходит в условиях систематического обучения.

Литература:

1. Волков Б. С. «Младший школьник. Как помочь ему учиться» Москва. — 2004 г. — 245с.
2. Валева Р. К. Педагогические условия формирования учебной мотивации младших школьников в условиях безотметочного обучения: дис. кан. пед. наук. — Москва, 2004. — 162с.
3. Давыдов В. В., Слободчиков В. И «Младший школьник как субъект учебной деятельности» Вопросы психологии. — № 3. — 2002. — С. 35–37.
4. Карлов Д. Научно-методическая работа школы // Управление школой-2011 № 6
5. Новиков А. М. Методология учебной деятельности. — М.: Издательство «Эгвес», 2005. — 201с.
6. Организация методической работы школы // Управление современной школой. Завуч. — 2014. — № 1. — С. 104–128

В рамках определенных условий средства активизации учебной деятельности реализуются через методы и приемы обучения. В частности, организационные методы преподавания; методы включения и стимуляции; методы осуществления и контроля деятельности; информационно-рецептивный (объяснительно-иллюстративный), репродуктивный, эвристический, метод проблемного изложения материала и исследовательский метод; информационно-репродуктивные, информационно-поисковые и руководства исследовательской деятельностью учащихся.

Условия формирования активной и осознанной учебной деятельности применительно к обучению детей:

— формирование у школьников полноценных познавательных потребностей, мотивов и интересов, а также системы знаний, умений и навыков, связанных с организацией деятельности;

— совершенствование ситуации обучения путем создания положительной эмоциональной обстановки и отношения к предмету, вариативности способов предъявления учебной задачи, реорганизация работы над учебным материалом;

— повышение качества используемого дидактического материала;

— широкое применение принципа индивидуального и дифференцированного подхода в классной и внеклассной работе. Реализация этих условий возможна через содержание обучения, деятельность учителя (методы и приемы обучения) и деятельность ученика (формы организации учения).

Учащихся начальных классов необходимо стимулировать на совершенствование способа действий в ходе деятельности:

— способность свободно и самостоятельно переключаться с одного вида деятельности на другой,

— умение переносить полученные умения в новые условия,

— способность самостоятельно видеть сходство и различия в заданиях и использовать это в своей работе.

Таким образом, в процессе формирования учебной деятельности младших школьников необходимо особое внимание обращать на формирование таких структурных компонентов учебной деятельности, как мотивационный и операционный.

Ситуационные задачи по неорганической химии

Кендиван Ольга Даваа-Сереновна, кандидат химических наук, доцент;

Куулар Айдын Владиславович, студент магистратуры
Тувинский государственный университет (г. Кызыл)

Статья раскрывает содержание понятия ситуационных задач, выделены их признаки и требования. В данной статье приведены рекомендации по составлению ситуационных задач и представлены примеры их использования в средней школе.

Ключевые слова: ситуационные задачи, неорганическая химия.

Предмет «химия» школьники изучают с 8 класса. Несмотря на то, что они начинают изучать в старших классах, у школьников отмечаются трудности в понимании предмета. В таких обстоятельствах учителю приходится находить пути решения, чтобы учащиеся понимали суть изучения химии и умели применять полученные знания в повседневной жизни. Поэтому на уроках химии желательно применять ситуационные задачи.

Важнейшая цель современной общеобразовательной школы, в условиях современной школы — это воспитание личности, с активной жизненной позицией, т. е. умеющей нестандартно мыслить. Это ученик, который должен осознавать важность образования и самообразования для жизни и деятельности. Ученику, который должен уметь применять полученные знания на практике для решения жизненно важных проблем связанные с веществами. Он должен иметь навыки безопасного обращения с теми из них,

которые используются в повседневной жизни, уметь анализировать и планировать экологически безопасное поведение в целях сохранения здоровья и окружающей среды [5].

В педагогической и методической литературе существуют различные подходы к определению ситуационных задач.

По мнению Боднар Е. Н. [2] ситуационные задачи — это задачи, направленные на решение практически значимой ситуации с целью осознанного усвоения учащимися содержания учебного предмета и ориентированные на формирование наиболее универсальных способов работы с информацией.

Осипова И. В. Подчеркивает [4], что ситуационные задачи — это учебные задачи, основанные на описание конкретной жизненной ситуации, позволяющие ученику осваивать интеллектуальные операции последовательно в процессе работы с информацией:

ознакомление → понимание → применение → анализ → синтез → оценка

В. С. Аванесов рассматривает ситуационные задачи одним из перспективных видов контроля знаний и умений обучающихся [1]. Ситуационными он называет такие задачи, которые разрабатываются для проверки знаний и умений учащихся действовать в практических, экстремальных и других ситуациях.

По мнению Н. В. Жульковой [3], «ситуационная задача — это средство обучения, включающее совокупность условий, направленных на решение практически значимой ситуации с целью осознанного усвоения учащимися содержания учебного предмета».

При составлении ситуационных задач по неорганической химии рекомендуется давать названия короткого и интересного содержания, так как привлекает внимание у учащихся. Задача должна быть в виде рассказа, но при этом текст состоит из небольшого количества предложений. А также ситуационные задачи должны быть актуальными, поэтому вопросы и задания к задаче носят поисковый характер. Помимо вопросов можно давать такие задания, которые требуют составить формулы химических веществ, уравнения химических реакций или подготовить доклад по теме.

Примеры ситуационных задач

Задача № 1. Манный пирог

Лена с Таней после уроков запланировали испечь манный пирог. Придя домой, открыв рецепт пирога, они обнаружили, что нет разрыхлителя. Как быть?

1. Чем можно заменить разрыхлитель?
2. Напишите химическую формулу этого вещества.
3. Расскажите о том, какой процесс наблюдается при добавлении данного вещества при приготовлении пирога.

Задача № 2. Эндемический зоб

Ученые выявили, что в основном у жителей горных местностей (Альп, Карпат, Гималаев, Тянь-Шаня, Эфиопии, Скалистых гор, Урала, Восточной Сибири) встречается эндемический зоб, который затрудняет дыхание и глотание.

1. Чем можно объяснить такое распространение данного заболевания?
2. Дайте характеристику химического элемента.
3. Подготовьте сообщение на тему «Микро и макроэлементы в организме человека».

Задача № 3.

В аптеку глазного центра поступил сульфат меди (II) — 200 г, нитрат серебра — 150 г. Для предметно-количественного учёта данных препаратов фармацевту необходимо вычислить массовую долю каждого элемента в лекарственном веществе. Представьте, что вы фармацевт и определите массовую долю элементов.

1. Дайте тривиальное название сульфата меди (II)
2. Запишите молекулярные уравнения двух реакций, которые характеризуют химические свойства нитрата серебра и укажите их признаки протекания.
3. Способы получения сульфата меди (II).

Литература:

1. Аванесов В. С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе: пособие для слушателей Учебного центра Гособразования. 1988. С. 107.
2. Боднар Е. Н. Формирование универсальных учебных действий учащихся на уроках химии посредством решения ситуационных задач. Вестник научных конференций. 2015. № 1–3. С. 24–25. С. 24.
3. Жулькова Н. В. Ситуационные задачи как средство формирования универсальных учебных действий учащихся. М. 2014. С. 177.
4. Осипова И. В. Методика использования ситуационных задач на уроках биологии и химии. В сборнике: Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты. Сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей. Под общей редакцией Т. М. Сигитова. Пермь, 2017. С. 125–127. С. 126.
5. Раздобреева И. В. Ситуационные задачи по химии как средство формирования универсальных учебных действий. В сборнике: Современные подходы к преподаванию предметов естественнонаучного цикла в процессе реализации ФГОС ООО сборник научных статей. Комсомольск-на-Амуре, 2017. С. 105–110. С. 105.

Музей в системе подготовки учителя

Кирик Екатерина Евгеньевна, студент магистратуры

Павлодарский государственный педагогический университет (Казахстан)

В статье рассматривается роль музея в подготовке будущего учителя. Раскрывается роль и возможности музеев в воспитании компетентного педагога.

Ключевые слова: музей, будущий учитель, музейная педагогика, учебный процесс.

Подготовка будущего учителя в последние два десятилетия претерпевает значительные перемены, которые связаны с изменением содержания образования и форм организации учебного процесса. Одной из главных задач, стоящих перед высшим образованием, является формирование компетентного специалиста.

В исследованиях, посвященных проблемам компетентного подхода, таких ученых, как В. А. Адольф, Г. К. Селевко, Т. В. Шамардина, С. Е. Шишов, А. В. Хуторской, наиболее полно раскрывается содержание понятия «компетентность» и связанного с ним понятия «компетенция». Компетенция — это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых, чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к ним [1].

С позиции требований, предъявляемых к подготовке выпускников вузов, ключевыми компетенциями являются интегральные содержательные характеристики, которые напрямую связаны со способностью студентов в полной мере применять имеющиеся знания, умения и способы деятельности для решения определённых проблем и задач. Формирование подобных компетенций возможно только при условии комплексного подхода и при сочетании учебной и внеучебной деятельности студентов.

Огромными возможностями для формирования у будущих педагогов представлений о культурно-просветительской деятельности, исследовательских компетенций,

умений и навыков использования всех возможностей региональной образовательной среды располагает музейная педагогика. [2]. В. М. Полонский в своих работах говорил о музейной педагогике как о разделе педагогики, который представлен как направление в воспитании, целью которого является просветительская деятельность, удовлетворение образовательных и творческих интересов личности, приобщение подрастающего поколения к культуре с помощью изучения истории, специально организованной предметно-пространственной среды, произведений искусства и памятников природы [3].

Для более глубоко развития рассмотренных выше компетенций нужно привлекать студентов педвузов к работе по созданию, изучению и использованию музейных экспозиций. Коллекции музеев при высших учебных заведениях способствуют более полной реализации учебных целей, реализуя образовательно-просветительскую деятельность в ходе теоретических, практических и лабораторных занятий. При этом музеи являются базой для вовлечения студентов в исследовательскую деятельность, что значительно повышает эффективность их профессиональной подготовки. Так же в процессе организации, устройства музеев у студентов формируются гражданские и патриотические чувства, в совместной деятельности развиваются человеческие качества товарищества, дружеской поддержки, взаимной ответственности.

Анализ деятельности педагогических учебных заведений области по организации собственных музеев позволяет нам говорить о их разноплановости. В некоторых деятель-

ность музея пользуется поддержкой местной администрации, в других создание музея и поддержание его деятельности становится полностью делом энтузиастов. Но в любом случае существование музея создает образовательную среду, а активное участие в ней способствует становлению будущего учителя, его профессиональному росту. Нередко учителя, бывшие в студенчестве в активе работы музея, сами становятся организаторами школьных музеев и приобщают к работе в них своих учеников.

Известный исследователь системы дополнительного образования детей в нашей стране В. А. Березина считает, что «в школьном музейном деле особую роль играет личность педагога — организатора музея, его умение заинтересовать своих воспитанников творческой деятельностью и создать неформальное взаимодействие учащихся» [4]. Не будет преувеличением заметить, что становление, своеобразная «обкатка» этих руководителей чаще всего началась в музее педагогического вуза, в котором обучались будущие учителя.

Сотрудничество с музеями и использование музейных коллекций в преподавании школьных и вузовских дисциплин — интересное поле для открытия новых образовательных возможностей. Именно в музее «золотое правило» дидактики: научность, доступность и наглядность проявляется наиболее полно.

Базовая площадка для разработки и проведения занятий — Музей ППУ и Павлодарский областной историко-краеведческий музей им. Потанина. Экспозиции музеев охватывают все разделы школьной и вузовской программы и позволяет разработать не только широкую тематику учеб-

ных занятий по биологии, но и применить разнообразие дидактических методов при их проведении. Это проявляется в поиске новых форм организации учебного процесса, направленных на развитие познавательного интереса обучающихся. В основу каждого занятия положены диалоговые методы общения, совместный научный поиск, интерактивные методы обучения, развитие коммуникативных умений и навыков.

От цели и задач занятия напрямую будет зависеть как будут использоваться коллекции и экспозиции, какие методические приемы будут применяться. Например, если взять итоговое занятие по определенной теме в форме экскурсии. Студенты, которые готовятся к роли экскурсовода не только проводят экскурсию, но и составляют проверочные задания для своих слушателей. Одним из самых используемых являются квест-игры с вопросами, по изученной тематике. Так же использование коллекций возможно при проведении лекций, или эвристических бесед. Во время подобных занятий студенты получают лишь часть информации, находя ответы на интересующие вопросы при изучении экспозиции.

Проведение занятий в музее для будущих учителей биологии развивает познавательную деятельность и творческие способности, а также формирует аналитическое и критическое мышление. Подготовка студентов к музейной деятельности способствует развитию личности, ее коммуникативного, когнитивного и креативного потенциала. При таком подходе формирование ключевых компетенций как новых результатов обучения создает особый метапредметный контекст профессионального образования.

Литература:

1. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
2. Долгачева Е. А. Новое время для школьного музея // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 1. С. 46–48.
3. Полонский В. М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2008. 528 с.
4. Березина В. А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учеб.-метод. пособие. М., 2007.

Типология уроков в условиях реализации ФГОС

Лапшова Татьяна Андреевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Марина Антонина Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

В статье представлено описание основных типов уроков по ФГОС, их краткая характеристика и сравнение с традиционным уроком.

Ключевые слова: урок, внешняя речь, система знаний, позиция ученика, учебная деятельность.

Урок является одним из сложных педагогических объектов, которые могут быть разделены на типы по различным признакам. Именно этим объясняется существование

многочисленных классификаций уроков. Различные типологии, созданные в последнее время, нуждаются в регулярном пополнении, переработке и уточнении. В практике об-

учения учащихся конструирование учителем систем уроков, как правило, не складывается с использованием какой-то одной типологии.

В современной литературе по методике, дидактике, педагогическим технологиям определение понятия «Урок» — логически завершённый, целостный, ограниченный рамками времени, отрезок образовательного процесса, в котором проводится учебная работа с постоянным составом учащихся практически одинакового возраста уровня подготовки.

Традиционная сущность урока

Состоит в наличии определенных воспитательных, образовательных и развивающих целей; отборе конкретного учебного материала и уровней его усвоения в соответствии с поставленными целями; в достижении целей путем подбора подходящих методов и средств; в организации соответствующей учебной деятельности учащихся.

В практике обучения ведущее значение отводится следующим традиционным типологиям уроков, представленным в таблице 1.

Таблица 1. Традиционные типы уроков

| По основной дидактической цели | По основному способу проведения | По основным этапам учебного процесса |
|---|------------------------------------|--|
| Урок ознакомления с новым материалом; | Беседа | Вводные |
| Урок закрепления изученного | Лекции | Образования понятий, установления законов и правил |
| Урок применения знаний и умений | Экскурсии | Применения полученных правил на практике |
| Урок обобщения и систематизации знаний | Киноуроки | Повторения и обобщения |
| Урок проверки и коррекции знаний и умений | Самостоятельная работа учащихся | Первичного ознакомления материалом |
| Комбинированный урок | Лабораторные и практические работы | Смешанные или комбинированные |

Типология уроков по ФГОС

Создание определённых условий для проявления познавательной активности учащихся является главной методической целью урока при системно — деятельностном подходе в обучении.

Уроки данной направленности можно распределить на четыре группы, рассмотренные в таблице 2.

Рассмотрим сравнительную характеристику деятельностного урока в сравнении с традиционным уроком, приведённую в таблице 3.

Таблица 2. Типология уроков по ФГОС

| | Урок «открытия» нового знания | Урок отработки умений и рефлексии | Урок общеметодологической направленности |
|---------------------|---|--|--|
| Деятельностная цель | Формирование у учащихся умений реализации новых способов действия. | Формирование у учащихся способностей к рефлексии контрольного типа и реализации коррекционной нормы (фиксирование собственных затруднений в деятельности, выявление их причин, построение и реализация проекта выхода из затруднения и т. д.). | Формирование у учащихся деятельностных способностей и способностей к структурированию и систематизации изучаемого предметного содержания, формирование способности учащихся к новому способу действия. |
| Содержательная цель | Расширение понятийной базы за счет включения в нее новых элементов. | Закрепление и при необходимости коррекция изученных способов действий — понятий, алгоритмов и т. д. | Построение обобщенных деятельностных норм и выявление теоретических основ развития содержательно-методических линий курсов. |
| Структура урока | Этап мотивации (самоопределения) к учебной деятельности. Этап актуализации и фиксирования индивидуального затруднения в пробном действии. Этап выявления места и причины затруднения. Этап построения проекта выхода из затруднения. | Этап мотивации (самоопределения) к коррекционной деятельности. Этап актуализации и пробного учебного действия Этап локализации индивидуальных затруднений Этап целеполагания и построения проекта коррекции выявленных затруднений | Этап мотивации Этап актуализации и фиксирования индивидуального затруднения. Этап закрепления с проговариванием во внешней речи Этап включения изученного в систему знаний Этап рефлексии учебной деятельности на уроке. |

| | Урок «открытия» нового знания | Урок отработки умений и рефлексии | Урок общеметодологической направленности |
|--|--|--|--|
| | <p>Этап реализации построенного проекта.</p> <p>Этап первичного закрепления с проговариванием во внешней речи</p> <p>Этап самостоятельной работы с самопроверкой.</p> <p>Этап включения в систему знаний и повторения</p> <p>Этап рефлексии учебной деятельности на уроке.</p> | <p>Этап реализации построенного проекта.</p> <p>Этап обобщения затруднений во внешней речи</p> <p>Этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону</p> <p>Этап включения в систему знаний и повторения.</p> <p>Этап рефлексии деятельности на уроке.</p> | |

Таблица 3. Сравнительная характеристика традиционного и деятельностного уроков

| Общие цели | Традиционный урок | Деятельностный урок |
|---|---|---|
| Профессиональная позиция педагога | Применение учащимися ЗУНов, в ходе которых развитие личности понимается как развитие отдельных психических функций (памяти, мышления и внимания). | Формирование учебной деятельности, которая превращает ребенка в субъекта, заинтересованного в саморазвитии. |
| Позиция ученика | Центральная фигура урока: учит, показывает, рассказывает, доказывает, спрашивает, проверяет, оценивает. Деятельность идет от самого учителя. | Организатор учебной деятельности школьников: показывает, объясняет, напоминает, подводит к проблеме, создает ситуацию успеха, сознательно ошибается, закрепляет авторитет ребенка среди товарищей. |
| Характер отношений педагога и учащегося | В большинстве случаев авторитарный тип отношений учителя к учащимся. | Единственно возможной является позиция делового партнерства. |
| Характер отношений учащихся между собой | Не планируется всей системой. | Взаимоотношения учащихся в коллективной деятельности определены самим содержанием обучения. |
| Содержание учебного материала | Невозможно определить вне конкретного предмета и определенного года обучения. | Система понятий. |
| Позиция ученика | Объект обучения, на которого направлено воздействие педагога. | Субъект учения. Деятельность идет от ученика. Д. Б. Эльконин: «...не просто позиция ученика, посещающего школу и аккуратно выполняющего предписание учителя и домашние уроки, а позиция человека, совершенствующего самого себя» |
| Метод обучения | Допускается многообразие методов, которые связаны с объяснением и показом. | Единственно возможный метод — решение учебных задач через систему учебных действий. |

Литература:

1. Дусаицкий А. К. Урок в развивающем обучении. М.: Вита-Пресс, 2008.
2. Конаржевский Ю. А. Анализ урока. М.: Центр «Педагогический поиск», 2000.
3. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами. М.: Владос, 2001.

Сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста с использованием материалов В. Воскобовича

Лежанская Ольга Анатольевна, воспитатель;

Ковалева Елена Владимировна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 64 г. Белгорода

Ключевые слова: сенсорное развитие, сенсорные эталоны, перцептивные действия, цвет, форма, размер.

Успех умственной, физической, эстетической деятельности во многом зависит от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее, от уровня его сенсорного развития в целом. Важность сенсорного развития в младшем дошкольном детстве обусловлена тем, что именно этот возраст является сензитивным для накопления представлений об окружающем мире. Чем младше ребенок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт. Умение младшего дошкольника исследовать свойства предметов, воспринимать их и накапливать чувственные впечатления играет определяющую роль для его дальнейшего развития.

В ходе сенсорного развития ребенок слышит, видит, осязает окружающее, а на основании этого воспринимает окружающую действительность, познает мир. В.Н. Аганесов определяет сенсорное развитие ребенка как развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п. [1]. Основное содержание сенсорного развития в дошкольном возрасте составляет ознакомление с формой, величиной и цветом предметов. Именно от этих характеристик зависит формирование зрительных представлений о предметах и явлениях действительности.

А.Н. Леонтьев [3], С.Л. Рубенштейн [6] называют сенсорное развитие важным направлением дошкольной педагогики. Это обеспечивает умение видеть и целенаправленно воспринимать предметы, направлять свое внимание на те или иные стороны, выделять существенные признаки предметов и явлений.

А.В. Запорожец [2] и Н.Н. Поддъяков [4] связывают сенсорное развитие с целенаправленным формированием у детей сенсорных способностей — ощущений, восприятий, представлений, планомерным ознакомлением ребенка с сенсорными эталонами — общепринятыми представлениями о цвете, форме и других свойствах вещей и выработкой у него перцептивных операций по применению усвоенных эталонов для обследования предметов и явлений.

Понятие сенсорные эталоны предложено А.В. Запорожцем. Сенсорные эталоны — это «определенные системы, или закономерно построенные ряды форм, цветов, величин и других воспринимаемых качеств вещей, которые получают определенное речевое обозначение» [2, 145]. Когда ребенок овладевает сенсорными эталонами, он может соотносить каждый воспринимаемый объект с этими эталонами и дать ему название. Поскольку сенсорные эталоны содержат наиболее существенные, главные качества объ-

ектов, они характеризуются обобщенностью. То есть, сенсорные эталоны являются общепринятыми образцами каждого вида свойств и отношений предметов, обобщенными сенсорными знаниями.

Если ребенок усвоил сенсорный эталон, то он может не только правильно назвать какое-то свойство, а имеет четкие представления о разновидностях каждого свойства и может пользоваться такими представлениями для анализа и выделения свойств предметов в различных ситуациях (использует эти эталоны в качестве своеобразных единиц измерения при оценке свойств предметов и явлений).

Для сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста эффективно использовать материалы В. Воскобовича. Формой реализации материалов В.В. Воскобовича является игра, которая «обращается непосредственно к ребенку добрым, самобытным, веселым и грустным языком сказки, интриги, забавного персонажа или приглашения к приключениям» [5, 25].

Мы рекомендуем создать в группе развивающую сенсорную зону — Фиолетовый лес из подручных материалов — фанеры, ковролина, ткани, рисунков на стене. С использованием этой сенсорной зоны можно проводить с детьми организованную образовательную деятельность в виде игровых ситуаций — совместных игр детей и взрослых. В ходе этих игр взрослый должен выполнять роль сказочных персонажей, «живущих» в Фиолетовом лесу [7].

Для развития перцептивных действий по освоению сенсорных эталонов цвета и формы можно использовать игру «Волшебная восьмерка»: конструирование с одноцветными палочками; конструирование по словесной модели; мысленное создание словесных моделей цифр, без опоры на действие.

В доступном для детей месте можно разместить несколько игровых полей игры «Геоконт». Это фанерная доска с закрепленными пластмассовыми гвоздиками и разноцветными резинками. Натягивая резинки можно конструировать силуэты разного размера, формы, цвета (геометрические фигуры, узоры, цифры, буквы и т.д.).

Игру «Геоконт» можно сопровождать методической сказкой «Малыш Гео, Ворон Метр и Я, дядя Слава», понятной для детей младшего дошкольного возраста. После прослушивания сказки, детям будет интересно создать на доске паутинку паука Юка, Красного зверя, Желтую птицу, Голубую рыбу по схемам в книге.

Игра «2-х цветный квадрат Воскобовича» эффективна для формирования перцептивных действий по исследованию сенсорных эталонов цвета и формы. Квадрат состоит

из 32 жестких треугольников, наклеенных с двух сторон на гибкую тканевую основу. Складывая квадрат по линиям сгиба в разных направлениях, можно создавать объемные и плоскостные фигуры.

Игра «Чудо-крестики» может эффективно использоваться в работе с детьми, имеющими разный уровень сенсорного развития. Если сенсорные эталоны формы и цвета еще не сформированы, то ребенку полезно собирать разрезанные фигуры в единое целое. Собрать дорожки, башни, драконов, человечков, солдатиков, насекомых по схемам в «Альбоме фигурок» могут дети, знающие форму и цвет.

Поскольку игры В. В. Воскобовича являются вариативными, в ходе одной игры можно усложнять задачу для каждого ребенка, ориентируясь на уровень его сенсорного развития. Например, в ходе игры «Чудо-соты» детям с низким уровнем сенсорного развития целесообразно складывать соты по цвету, количеству деталей, пространственному расположению на поле, по заданию взрослого, накладыва-

вая детали на схему (соотнося эталон) составлять фигуры, придумывать сюжет с помощью взрослого. Складывать соты в разных плоскостях, составлять фигуры, пользуясь схемами в масштабе 1: 1 и маленькими схемами полезно детям со средним уровнем сенсорного развития. Составление фигур по схемам — силуэтам (без прорисовки деталей сот), составление собственных фигур, придумывание историй по этим фигурам является достаточно сложным. Такие задания под силу детям с высоким уровнем сенсорного развития.

Таким образом, сенсорное развитие способствует накоплению у детей информации о внешнем мире, воспринятой через органы чувств и преобразованной в сенсорные эталоны. Наиболее важными для младших дошкольников являются сенсорные эталоны в области восприятия цвета, формы, величины. Для сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста эффективно использовать материалы В. Воскобовича и их модификации.

Литература:

1. Аганесов, В. Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду / В. Н. Аганесов. — М.: Просвещение, 2009. — 164 с.
2. Запорожец, А. В., Леонтьев А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / А. В. Запорожец. — М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. — 144 с.
3. Леонтьев, А. Н. К теории развития психики ребенка // Л. М. Семенюк Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/ под ред. Д. И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. Москва: Институт практической психологии, 1996. — 304 с.
4. Поддьяков, Н. Н. Сенсорное воспитание ребенка в процессе конструктивной деятельности // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / Н. Н. Поддьяков. — М.: Академия, 2005. — С. 73–99.
5. Развивающие игры Воскобовича // Под ред. В. В. Воскобовича, Л. С. Вакуленко. М.: СФЕРА, — 2015.
6. Рубенштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубенштейн — Просвещение. Т. 2. — 1989. — 322 с.
7. Харько, Т. Г. Методика познавательно-творческого развития дошкольников Сказки Фиолетового Леса (для детей 5–7 лет) / Т. Г. Харько. — СПб.: Детство-пресс, 2016. — 304 с.

Семейные традиции и их влияние на воспитание в семье (из опыта работы)

Лукашова Татьяна Анатольевна, заведующий

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 1 г. Шебекино Белгородской области»

Обычаи, традиции и наставления отражают общечеловеческие и вечные проблемы бытия. Именно эти вечные истины способствуют утверждению в обществе согласия и миролюбия, чего так не хватает нам сегодня. А не хватает очень многого: воспитания потребности заботиться о близких, родных, слабых, без чего никакая справедливость не станет характерной чертой нашего общества, и простой человеческой порядочности, дефицит которой приводит к угрожающему росту преступности, наркомании, проституции, не желанию работать, беззащитной спекуляции и другим проявлениям нравственной коррозии.

С учётом роли и значения нравственно ценных традиций особую остроту и актуальность приобретают ныне

многие проблемы семейной жизни: благополучие и здоровье семьи, взаимоотношения между мужем и женой, роль мужа в создании здорового уклада семейной жизни, в возрождении высоконравственных отношений друг к другу, труду, родителей к детям и детей к родителям; нормы человеческого поведения, профилактика разводов, духовное обогащение семьи на основе синтеза ума, сердца, физического здоровья и, воли старших и младших и другие.

Я считаю, что семья вырастает из любви, живёт ею, и любовь эта должна передаваться и ребёнку. Благодаря теплоте отчего дома, семье, у него будут рождаться светлые патриотические чувства. Уважительное отношение к людям, а отсюда и ко всему народу. По традиции обязан-

ность родителей — воспитывать потомков и заботиться о старших. К сожалению, вторая обязанность нередко забывается, что грозит этической утратой лучших черт русского национального характера. Народная мудрость гласит: «Без любви к старикам нет любви к детям. Без дедов нет мудрости, без внуков радости». И это правильно. В нашей русской традиции — жалость, сострадание, уважение к старикам, такие отношение детей к пожилым людям, как правило, воспроизводит отношение к ним родителей. В некоторых семьях исчезает культ предков, теряются семейные альбомы, внуки и правнуки не знают о жизненном пути, заслугах, успехах и трудностях, пережитых старшими. Но независимо от причин отсутствия эмоционального контакта, родители, демонстрирующие детям неуважение к старости, в дальнейшем ощутят постарев, такое же неуважение детей к ним самим. Доброта воспитывается добротой, культура — культурой, а озлобление — озлоблением. Правы те родители, которые внушают детям, что бабушка и дедушка помогают их расти. Забота, внимание, любовь к старикам — эти качества должны утверждаться в раннем детстве. От нравственного климата в семье зависит, каким будет подрастающий человек. Семья — это обитель любви и покоя, где залечиваются душевные раны, проходят обиды, где родители любят и жалеют своих детей, а дети родителей. В семье может быть порядок и беспорядок. Жизнь семьи тем и сильна, что впечатления её постоянны, обыденны, что она действует незаметно, укрепляет и отравляет дух человеческий, как воздух, которым мы дышим. Семейные впечатления служат почти единственным источником чувств и мыслей в том возрасте, когда человек наиболее восприимчив и делает приобретения на всю жизнь. Для воспитания необходима совокупная, согласная деятельность отца и матери, необходимая мирная жизнь, необходим живой благотворительный пример родителей. Родители воспитывают, а дети воспитываются той семейной жизнью, какая складывается, намерено или ненамеренно. Родители в раннем детстве сеют то, плоды чего они собирают позже, в годы юности и начало зрелости.

Веками к выполнению семейных обязанностей готовили с раннего детства. Девочкам давали обязательный минимум по домоводству. Мальчик должен был приобрести целый ряд трудовых умений и навыков, так как он в будущем — опора и кормилец. Он получал в подарок топорик или какой-нибудь инструмент, чтобы мастерить учился. В наши дни в свадебном обряде, хотя и символично, присутствует испытание невесты и жениха на подготовленность к выполнению семейных обязанностей. Родители, не приучающие ребят трудиться, нарушают святыне заповеди этнопедагогике, а это чревато негативными последствиями. Формированию здорового национального достоинства помогают трудовые традиции — уборка квартиры, работа на приусадебных участках, дачах всей семьёй, осознание того, что даже самый нудный труд может быть выполнен с радостью. Трудолюбие — мерило ценности личности, а «семья есть трудовой очаг, трудовое, наследственное единение людей».

Благодатным материалом для воспитания достоинства могут служить русские пословицы и поговорки, которые нередко называют жемчужинами народной мудрости. Они ценны тем, что отражают традиции народа, оценку жизни, наблюдение народного ума. Пословицы своей образностью, выразительностью заинтересуют ребёнка, прочно войдут в память, т. к. легко запоминаются.

Многие молодые родители не знают, как заполнить свободное время всем членам семьи. К сожалению, ни в школе, ни в институтах, ни на каких лекциях этому не учат. И каждый родитель решает данную задачу, как умеет, точнее, как не умеет, в меру собственного жизненного опыта, с помощью бабушек и дедушек, а так же круга знакомых и друзей. А ведь семейные праздники, традиции, посиделки — эта наша культура, духовность, потребность в общении друг с другом в семье: матери с дочерью, отца и матери с сыном, отца, матери, детей с бабушками и дедушками, семьи с родственниками матери и отца, родителей, детей с друзьями семьи. Хорошее, правильное общение придаёт много жизненных сил, праздничное общение вселяет в душу человека веру в завтрашний день, укрепляет его моральные и духовные корни.

Ошибаются те родители, которые считают, что семейное воспитание сводится лишь к беседам, мерам контроля, поощрениям, наказаниям. Всё это важно. Но решает всё-таки атмосфера в семье, нравственно-психологический климат в ней, тон, содержание отношений, слова и поступки родителей, в которых проявляется система их жизненных целей, нравственных ценностей, потребностей, интересов и привычек.

До недавних пор считалось, что главным воспитателем должны быть школа, коллектив, а семья лишь постольку, поскольку у родителей хватает, а точнее не хватает, времени на общение с детьми. Однако сегодня мы видим, что коллективное воспитание не приносит желаемых результатов. Объясняется это просто: важнейшие свойства личности, и основа социального «Я» закладываются отнюдь не в коллективе (там они только развиваются), а в самом раннем возрасте, когда ребёнок впитывает жизненные впечатления и получает жизненный опыт вместе с любовью матери, с её поддержкой, под её присмотром, когда контакт с родителями ему необходим буквально как воздух.

Семейная атмосфера проявляется в стремлении её членов семьи к общению между собой, совместному проведению досуга и обмену мнениями о фильмах, книгах, событиях в стране и за рубежом, о новостях на работе, в школе детском саду. В некоторых семьях составляют план на полгода-год совместных посещений музеев и выставок, театра, не ограничивая этим самостоятельного проведения свободного времени детьми, но подбрасывая им информацию о новостях культуры.

В семейной жизни надо считаться с мыслями, убеждениями, чувствами, стремлениями любимых для тебя людей. В семье дети воспитываются каждым родительским шагом, как только они начинают познавать мир. В образе

отца и матери ребёнок открывает для себя первое понятие о единстве «хочу» и «надо». Хорошие или плохие дети — это зеркало или эхо родительской морали, гражданского долга, родительского поведения и их внутренней культуры.

Вопросы выбора некоторых технологических решений преподавания физики студентам вузов

Макаров Сергей Васильевич, кандидат физико-математических наук, старший преподаватель;

Хайтметова Дильфуза Алишеровна, студент магистратуры

Казахский национальный педагогический университет имени Абая (г. Алматы, Казахстан)

Ключевые слова: преподавание физики, «смешанное» обучение, самообразование.

Questions of choosing some technological solutions for teaching physics to University students

Makarov Sergej Vasil'evich, candidate of physical and mathematical sciences, senior teacher;

Hajtmetova Dil'fuza Alisherovna, student master's degree programs

Kazakh National Pedagogical University named after Abay (Almaty, Kazakhstan)

Keywords: teaching physics, “blended learning”, self-education.

На современном этапе развития общества растет потребность в педагогических кадрах, у которых теоретические знания сочетались бы с готовностью к творческой новаторской работе в школе. Критерии, по которым можно оценить готовность будущих учителей к такой деятельности, описаны Г. М. Коджаспировой [1]. Среди них выделим следующие: 1. наличие глубоких и всесторонних знаний, их критическая переработка и осмысление; 2. умение учитывать вариативность педагогической деятельности, а именно, видеть различные пути повышения эффективности своей работы; 3. иметь навыки по применению на практике новых методик, форм и приемов. Из многообразия способов формирования у студентов педагогических вузов таких знаний, умений и навыков отметим возможности выбора в образовательном процессе новых методик и технологий.

Для преподавателей физики соответствие указанным критериям особенно важно в силу особой роли предмета в семействе естественнонаучных дисциплин. Физика содержит в себе высокий адаптивный и гуманистический потенциал, поскольку: во-первых, является важнейшим источником знаний об окружающем мире; во-вторых, обеспечивает продвижение общества по пути технического прогресса за счет непрерывного расширения и многократного умножения его возможностей; в-третьих, способствует формированию мировоззрения и ориентации человека в шкале культурных ценностей. Чтобы реализовать эти потенциалы предмета, выпускники педагогических вузов сами должны воспринимать физику и как историческую последователь-

ность шагов познания, и как стройную систему описания окружающего мира.

Типовые учебные программы по физике для университетов создают с учетом указанной роли дисциплины. Распространенная модульная технология преподавания, в своей идее, направлена на достаточно полный охват вопросов развития и превращения физики в целостную картину наших естественнонаучных знаний о природе. Рассмотрение разделов физики крупными модулями, по мнению автора [2], должно учитывать глубокую логическую структуризацию предмета в целом.

Репродуктивный способ преподавания разделов физики, основанный на прямой трансляции готовых знаний, не всегда приводит к ожидаемым результатам. В условиях развития и быстрого внедрения в нашу практическую жизнь новых технологий такое преподавание часто воспринимается студентами как малопривлекательное. В итоге, знания предмета могут оставаться поверхностными, неустойчивыми. Вопросы совершенствования и более широкого внедрения в учебный процесс новых методик и технологий преподавания физики становятся актуальными.

Современные дидактические средства предоставляют преподавателю педагогического вуза множество инновационных решений образовательных задач. Не задаваясь задачей рассмотрения всего спектра таких методик и технологий, в рамках данной работы хотелось бы остановиться на повышении роли самостоятельной подготовки будущего учителя физики путем внедрения в процесс его подготовки методики «смешанного» обучения («blended

learning»). В этой методике предполагается комбинация элементов пассивных, активных и интерактивных методов обучения [3].

Изучение теоретического описания физических явлений целесообразно начинать с помощью такого вида пассивных занятий, как лекция. Дело в том, что у обучающегося должно быть четкое представление к чему стремиться при освоении любого нового материала. В условиях ограниченных временных рамок занятий по конкретной теме ответы преподавателя на вопросы: что, как и почему? перед аудиторией на лекции видятся более эффективным приемом, чем их самостоятельный поиск студентами даже при наличии возможности индивидуальных on-line консультаций.

На практических и семинарских занятиях необходимо, чтобы доля внеаудиторной самостоятельной подготовки студентов была преобладающей. Преподаватель выступает на них в роли консультанта и модератора. Темы и задания для семинаров преподаватель подбирает с учетом основной цели: получение студентами новых знаний в ходе самостоятельной подготовки к их коллективному обсуждению.

Приведем примеры из практики преподавания:

1. Лекционное занятие посвящено вопросам феноменологического описания уравнений Максвелла. То есть, физический смысл уравнений раскрывается на основе опытных законов Ампера, Био и Савара, Ома, электромагнитной индукции Фарадея. Практический семинар — решение задачи: показать на примере одномерного случая, что из уравнений Максвелла для идеальной диэлектрической среды в отсутствии источников поля можно прийти к однородным волновым уравнениям. Сами математические преобразования студенты должны выполнить как самостоятельную внеаудиторную работу, а проверку результатов оформить в виде обсуждения на семинарском занятии. Цель: добиться устойчивого понимания студентами волнового характера распространения электромагнитного поля и смысла терминов волнового вектора и волнового числа для монохроматической волны.

2. Лекция «Граничные условия для составляющих электромагнитного поля». Темы теоретического семинара: «Вывод формул Френеля на основе электромагнитной теории» и «Анализ формул Френеля и получение уравнений для законов Снеллиуса». Цель: апробация самими студентами эвристического и исследовательского методов для лучшего понимания основных явлений в оптике (отражения, преломления).

3. Лекционное занятие: теорема Умова — Пойнтинга. Темы теоретико-практического семинара, доклады — презентации на котором студенты готовят самостоятельно:

«Вектор Пойнтинга и поперечный характер электромагнитных волн», «Виды поляризации электромагнитных волн», «Примеры применения поляризационных эффектов». Цель: получение более широких знаний по свойствам электромагнитных волн.

4. Лекция «Преобразование электромагнитных волн». Темы практических семинаров: «Виды модуляции аналоговых электромагнитных сигналов», «Цифровая манипуляция», «Демодуляция информационных сигналов». Студентам предложено с помощью программы-симулятора «WorkBench» показать на экране монитора, затем рассказать о видах преобразований электромагнитных сигналов, которые используют в современной телекоммуникационной связи.

5. Лекционное занятие по теме «Квантовая теория электромагнитного излучения», на котором рассматриваем теоретическое описание возникновения спонтанного и вынужденного излучения. На семинар «Виды современных квантовых генераторов и области их применения» были предложены следующие темы: «Общая схема построения квантовых генераторов электромагнитного излучения», «Твердотельные и полупроводниковые лазеры», «Газовые и жидкостные лазеры», «Когерентное излучение в резонаторах», «Генерация когерентного рентгеновского излучения». Цель: наработка у студентов навыков конструктивного обсуждения вопросов из научной и практической сферы деятельности.

Как можно видеть, во всех примерах использован интерактивный метод в виде обязательного проведения семинарских занятий по предложенным темам. Здесь важна и тактика проведения занятия. Нужно создавать обстановку, которая способствует свободному обмену мнениями и креативной дискуссии. Нельзя прерывать доклады студентов замечаниями, какими бы важными они не казались. Желательно, чтобы студенты сами разрешали вопросы, которые возникают в ходе выступлений. Стимулирующая роль в раскрытии творческого потенциала студентов на занятиях с аудиторным обсуждением итогов их самостоятельной подготовки отмечена автором [4].

Проверка устойчивости знаний была проведена сравнением результатов тестирования студентов для репродуктивного и интерактивного способов подачи учебного материала. Во второй случае имелся заметный рост правильных ответов.

Проведение занятий по физике с помощью методики «смешанного» обучения, безусловно, требует больших затрат на подготовку как для преподавателя, так и для студентов, чем в случае традиционного репродуктивного метода преподавания предмета. Тем не менее, студенты проявляли повышенный интерес к таким формам занятий.

Литература:

1. Коджаспирова Г. М. Педагогика: учебник // М.: КНОРУС. — 2010. — глава 14.
2. Тютяев А. В. Методологическое структурирование курса общей физики в техническом университете // Физическое образование в вузах, т. 22, No. 2, 2016.

3. Велединская С. Б., Дорофеева М. Ю. Смешанное обучение: секреты эффективности // Высшее образование сегодня, № 8, 2014. — с. 8–13.
4. Shibaev V. Ways of creating effective interaction with students in the process of organizing seminars // Современная педагогика, № 7, 2014.

Формирование самостоятельности младших школьников в учебной деятельности

Маммадова Лала Али кызы, студент магистратуры

Московский городской педагогический университет

В статье рассматриваются результаты теоретического и эмпирического исследования формирования самостоятельности младших школьников в учебной деятельности, представлены критерии формирования самостоятельности младших школьников в учебной деятельности — личностный, целереализующий, функционально-креативный — через систему показателей, описаны с их помощью уровни сформированности самостоятельности младших школьников в учебной деятельности.

Ключевые слова: самостоятельность, младшие школьники, учебная деятельность, критерии, показатели и уровни самостоятельности.

В современной России есть большой запрос на высококвалифицированных профессионалов, успешно конкурирующих на рынке труда. Одним из главных качеств таких специалистов выступает самостоятельность, которую важно и нужно формировать с раннего детства. Если в дошкольном детстве формирование самостоятельности происходит в процессе овладения навыками по самообслуживанию ребенка, то в школьном обучении формирование самостоятельности — это целенаправленный процесс, с одной стороны, а с другой — необходимое условие для личностного развития и дальнейшего обучения учащегося в средней и высшей школе.

Исследование понятия «самостоятельность» позволило сделать вывод о его большой истории и географии изучения (Аристотель, Пифагор, Сократ; Ф. Рабле, М. Монтеня, Т. Мора; И. Г. Песталоцци, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинский; Я. А. Коменский, Я. Корчак; Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин) (А. Н. Джуринский [9]).

Проведенный лексико-семантический и этимологический анализ понятия «самостоятельность» позволил сделать вывод о многоплановости использования этого понятия. Во-первых, самостоятельность — это обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение [3, С. 67]. Во-вторых, самостоятельность — это ведущее качество личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами; а также ответственное отношение человека к своему поведению, способность действовать сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, в т. ч. требующих принятия нестандартных решений [16, С. 302]. В-третьих, самостоятельность — это не-

зависимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи [18, С. 242]. В-четвертых, самостоятельный человек — это решительный, обладающий собственной инициативой, обладающий самостоятельным поведением, то есть совершаемое собственными силами, без посторонних влияний, без чужой помощи [11, С. 607]. В-пятых, самостоятельность — это характеристика любой системы, когда во всех ее отдельных частях проявляется или отражается модель всеобщей совместимости всех ее компонентов [12, С. 348]. В-шестых, самостоятельность — положительное духовно нравственное качество личности, проявляющееся в инициативности, критичности, саморегуляции, чувстве личной ответственности за себя и свою деятельность, в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их [4, С. 256]. В-седьмых, самостоятельность — это независимость, склонная полагаться скорее на себя, чем на других, и не искать поддержки у других [20].

По мнению А. К. Осницкого [13] самостоятельность проявляется и формируется в различных сферах жизни личности, а также в учебной, социальной, профессиональной и творческой деятельности.

Существуют различные виды самостоятельности: учебная (А. П. Венгер, Г. А. Цукерман [5]), познавательная (С. И. Архангельский, М. А. Данилов, М. Н. Скоткин, И. Я. Лернер, А. А. Бударный, Н. М. Шахмаев, В. В. Краевский [8], М. И. Махмутов), практическая, организационно-техническая (З. Ф. Пономарева), умственная (Н. В. Кухарев), прикладная и учебная (Н. А. Половникова), общественно-политическая, творческая (В. И. Андреев, Я. А. Пономарев, Ю. П. Миронова, М. Г. Ярошевский), трудовая (С. В. Баранова, А. И. Кочетов, Ю. В. Янотовская), читательская (И. В. Бодрова).

В рамках нашего исследования было отмечено, что для учебной деятельности важна самостоятельность

как качество личности с трех позиций. Во-первых, самостоятельный обучающийся обладает инициативностью, решительностью, критичностью, саморегуляцией, личной ответственностью за свою деятельность и поведение. Во-вторых, этот человек умеет ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами, независимо от внешнего принуждения, посторонней помощи и поддержки, склонен полагаться скорее на себя, чем на других. В-третьих, эта личность способна действовать сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, в том числе требующих принятия нестандартных решений.

В результате при рассмотрении формирования самостоятельности личности выделены в логике исследования три линии изучения проблемы — *личностная* как развитие личности и ее качеств (инициативность, решительность, критичность, саморегуляция, личной ответственность); *целереализующая* как формирование умений ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами; *функционально-креативная* как способность действовать сознательно и инициативно в новых и нестандартных условиях.

Под самостоятельностью личности в исследовании понимается такое качество личности, формирование которого приводит к:

- развитию качеств личности — инициативности, решительности, критичности, саморегуляции, личной ответственности;
- к формированию умений ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами;
- к формированию способности действовать сознательно и инициативно в новых и нестандартных условиях.

Важно рассмотреть психолого-педагогические особенности формирования самостоятельности в младшем школьном возрасте, так как первоначальной точкой процесса формирования самостоятельности в школьном обучении является начало этого обучения, в процессе которого самостоятельность наиболее естественно формируется в учебной деятельности младшего школьника как ведущей деятельности, которая является целенаправленной, результативной, обязательной, произвольной. В личности младшего школьника при переходе из дошкольного детства меняется его эмоционально-волевая и познавательная сферы (П. П. Блонский [1], О. А. Шаграева [19]). При этом сохраняются потребности: в игре, в движении, во внешних впечатлениях, что позволяет учителю в активной форме организовывать дидактические игры, развивая новые познавательные потребности (А. И. Савенков [17]), формируются новые мотивы — мотивы учения (Л. И. Божович [2]), мотивы поведения как личности — нравственные (идеалы) (М. В. Ермолаева [10]).

В познавательной и учебной сферах деятельности у младшего школьника формируются познавательные

процессы, что важно для осознания собственных мыслительных операций, и, что помогает им осуществлять самоконтроль в процессе познания. В процессе обучения развиваются и качества ума: самостоятельность, гибкость, критичность и др. (Н. Н. Поддьяков, А. Ф. Говоркова [14]).

Самостоятельность младшего школьника ученика в учебной деятельности выражается, прежде всего, в потребности и умении самостоятельно мыслить, в способности ориентироваться в новой ситуации, самому видеть вопрос, задачу и найти подход к их решению. Она проявляется в умении по-своему подойти к анализу сложных учебных задач и выполнению их без посторонней помощи. Самостоятельность школьника характеризуется критичностью ума, способностью высказывать свою собственную точку зрения, независимую от суждения других (М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова [7]).

Важно выявить такие формы и методы учебной деятельности младших школьников, которые позволят эффективно сформировать самостоятельность младших школьников в этом процессе.

Для этого были учтены исследования общей педагогики и дидактики начального образования с целью выявления методов обучения, способствующих более эффективному формированию самостоятельности; проанализированы системно-деятельностный и проектный подходы к построению учебной деятельности младших школьников в коллективе ровесников и через организацию культурно-развивающей среды; рассмотрены требования современного российского образовательного стандарта начального образования; изучены особенности формирования самостоятельности у младших школьников как в учебное время, так и на внеучебных занятиях; разобрана организация познавательной деятельности младших школьников и интеграция формирования самостоятельности младших школьников с развитием когнитивных процессов; учтена логика развития формирования самостоятельности младших школьников (М. А. Данилов, М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер, А. А. Бударный, Н. М. Шахмаев, В. В. Краевский [8]), М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Л. М. Орлова [7], И. П. Подласый [15]).

Эти положения позволили разработать критериально-уровневый аппарат исследования формирования самостоятельности младших школьников в учебной деятельности и эмпирически проверить его.

В исследовании были предложены *критерии формирования самостоятельности младших школьников в учебной деятельности — личностный, целереализующий, функционально-креативный.*

Для диагностики уровня самостоятельности младших школьников по критериям формирования самостоятельности младших школьников в учебной деятельности были выбраны следующий диагностический инструментарий:

- *личностный критерий формирования самостоятельности младших школьников в учебной дея-*

тельности понимается как развитие личности и ее качеств (инициативность, решительность, критичность, саморегуляция, личной ответственность), изучен через анкету «Оценка уровня развития силы воли» (Н. В. Колисниченко); методику «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т. А. Нежной, Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера); **беседа-интервью** методика «Диагностика показателей мотивации учения младших школьников» (М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Л. М. Орлова [6]);

- *целереализующий критерий формирования самостоятельности младших школьников в учебной деятельности* понимается как формирование умений ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами, изучен через исследование:
- регулятивных универсальных учебных действий по методике диагностики сформированности компонентов учебной деятельности А. Л. Венгера («Графический диктант» (разработана Д. Б. Элькониним), «Образец и правило» и «Лабиринт»);
- познавательных универсальных учебных действий по методике «Кодирование» (11й субтест теста Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка);
- функционально-креативный критерий формирования самостоятельности младших школьников в учебной деятельности понимается как способность действовать сознательно и инициативно в новых и нестандартных условиях, изучен:
- через методику «Нерешаемая задача»,
- самооценку собственной самостоятельности и ее адекватность (методики «Оцени свою самостоятельность» и оценка учителем самостоятельности младшего школьника).

Как было указано выше, *результатами формирования самостоятельности младших школьников* выступают сформированность познавательных учебных действий младших школьников, которые включают: общенаучные и коммуникативные действия, новые компоненты в структуре активности младшего школьника.

Показателями сформированности самостоятельности младших школьников в исследовании выступают: постановка цели; внутренние мотивы учения; самоконтроль; умение планировать и намечать этапы своей работы; самооценка; произвольность познавательных процессов (произвольное внимание, произвольное восприятие, произвольная логическая память, теоретическое мышление, произвольность устной и письменной речи).

Эти диагностические позволили выявить следующие уровни сформированности самостоятельности младших школьников в учебной деятельности: высокий, средний и низкий.

Всем младшим школьникам с *низким уровнем* сформированности самостоятельности в учебной деятельности присущи:

- низкий уровень силы воли; отрицательное отношение к школе, отсутствие интереса к новому, предпочтение дошкольных способов поощрения; отсутствие новых компонентов в структуре активности младшего школьника: готовности выполнять учебное задание, осознанности его выполнения, стремления к самостоятельной деятельности, систематичности, самоконтроля; внешняя ситуативная мотивация и невыраженность познавательной потребности; отношение к учению и конкретным учебным предметам было низким, видами личностно-значимой деятельности выступали игра, или художественное творчество, или спортивные занятия; личностно-значимыми субъектами для них выступали родители, друзья и одноклассники, но только не учителя;
- низкий и очень низкий уровни регулятивных универсальных учебных действий, низкий уровень развития наглядно-образного мышления и наглядно-схематического мышления; низкий уровень познавательных универсальных учебных действий; невозможность осуществить постановку цели, у них не развиты умения планировать и намечать этапы своей работы, слабо выражена системность знаний, межпредметные связи, предметные и обще учебные умения используются только в стандартных ситуациях, умения, связанные с мыслительным анализом условий задач слабо представлены; не сформированы обще учебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблемы;
- низкий уровень самостоятельности в условиях нерешаемой задачи, несформированность произвольности познавательных процессов; низкая и средне-низкая неадекватная (завышенная или заниженная) самооценки самостоятельности.

Все младшим школьникам со *средним уровнем* сформированности самостоятельности в учебной деятельности характерны:

- средний уровень силы воли; положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности, у них сохранялась дошкольная ориентация, появление элементов новых компонентов в структуре активности младшего школьника: средняя готовность выполнять учебное задание, частичная осознанность его выполнения, ситуационное стремление к самостоятельной деятельности, нечасто систематичность; отношение к учению и конкретным учебным предметам было среднее, видами личностно-значимой деятельности выступали на первом месте — игра, или художественное творчество, или спортивные занятия, а затем уже учебная деятельность; личностно-значимые субъекты — учитель наряду с родителями, друзьями и одноклассниками; средние уровни внутренних мотивов учения; самоконтроля; самооценки;

- средний и ниже среднего уровни регулятивных универсальных учебных действий, средний уровень развития наглядно-образного мышления и наглядно-схематического мышления (умения пользоваться схемами и условными изображениями); средний уровень познавательных универсальных учебных действий, адекватное выполнение задания кодирования, но допускает достаточно много ошибок, либо работает крайне медленно; частично и ситуативно самостоятельная и не всегда адекватная постановка цели, у них развиты на среднем уровне умения планировать и намечать этапы своей работы; частично сформированы обще учебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблемы;
- средний непостоянный уровень самостоятельности в условиях нерешаемой задачи, частичная сформированность произвольность познавательных процессов; средняя и средне-низкая частично неадекватная (завышенная или заниженная), частично адекватная самооценки самостоятельности.

Всем младшим школьникам с *высоким уровнем* сформированности самостоятельности в учебной деятельности свойственны:

- высокий уровень силы воли; ориентация на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни по сравнению с учебными аспектами; ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни, проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, появление устойчиво новых компонентов в структуре активности младшего школьника: почти общая готовность выполнять учебное задание, четкая осознанность его выполнения, всеобщее стремление к самостоятельной деятельности, адекватная систематичность; отношение к учению и конкретным учебным предметам выявлено высокое, видами личностно-значимой деятельности выступали учебная деятельность, на первом месте среди личностно-значимыми субъектов выступает учитель; присущи высокие уровни внутренних мотивов учения; самоконтроля; самооценки;
- выше среднего и средний уровни регулятивных универсальных учебных действий, высокий уровень развития наглядно-образного мышления и наглядно-схематического мышления (умения пользоваться схемами и условными изображениями); высокий уровень познавательных универсальных учебных действий, младший школьник адекватно выполняет задание кодирования, самостоятельная и адекватная постановка цели, у них очень хорошо раз-

виты умения планировать и намечать этапы своей работы, полностью сформированы обще учебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблемы;

- высокий уровень самостоятельности в условиях нерешаемой задачи, сформированность произвольность познавательных процессов; высокая и средневысокая адекватная самооценки самостоятельности.

В рамках констатирующего исследования были изучены фактические уровни сформированности самостоятельности младших школьников в учебной деятельности у контрольной и экспериментальной групп. Оказалось, что различия по этому показателю между младшими школьниками этих групп статистически не значимы.

Далее была разработана программа формирования самостоятельности младших школьников в учебной деятельности, которая была реализована в ноябре 2019 г. — марте 2020 года в школе. В качестве испытуемых были изучены 42 младших школьника ($N_{\text{общ. выб.}}=82$). Испытуемыми выступили 20 младших школьника (ученики 2-х классов) (экспериментальная группа, $N_{\text{экс}}=20$) и 22 младших школьника (ученики 2-х классов) (контрольная группа, $N_{\text{конт}}=22$). Всего 42 детей, а также их родители ($N_{\text{род}}=76$ человек), педагоги ($N_{\text{пед}}=9$ человек).

Затем была показана эффективность этой программы через динамику показателей критериев формирования самостоятельности младших школьников в учебной деятельности. Одним из важных результатов реализации программы заключается в том, что в контрольной группе младших школьников, с которыми разработанная программа не проводилась, с низким уровнем сформированности самостоятельности осталось более 59%, а у школьников экспериментальной группы, с кем была реализована программа, школьников с высоким уровнем сформированности самостоятельности стало 30% (а было 10%), со средним 55% (было 15%), с низким уровнем снизился, наоборот, было — 75%, а стало 15%. Положительная динамика у младших школьников экспериментальной группы также отмечена по всем показателям критериев, что также говорит об эффективности разработанной программы. Все полученные данные статистически значимы на уровне $p \leq 0,001$.

Позитивный эффект программы отмечен педагогами и родителями младших школьников.

Это позволило сформулировать педагогические рекомендации по формированию самостоятельности младших школьников в учебной деятельности для педагогов и родителей.

В заключение необходимо отметить, что дальнейшие перспективы данного исследования связаны с углубленным изучением механизмов развития самостоятельности не только младших школьников, но и личности в другие периоды своего развития.

Литература:

1. Блонский П. П. Психология младшего школьника. /Под ред. А. И. Липкиной и Т. Д. Марцинковской. М.: «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — 175 с.
2. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности. /Под ред. Д. И. Фельдштейна. — М.: «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — 352 с.
3. Большая психологическая энциклопедия. Более 5000 психологических терминов и понятий /А. Б. Альмуханова и др. — М.: Эксмо, 2007. — 542с.
4. Большой психологический словарь /под ред. Б. Г. Мещерякова и В. П. Зинченко, М.: Прайм-Еврознак. 2003. — 672 с.
5. Венгер А. Л., Цукерман Г. А. Развитие учебной самостоятельности. — М.: ОИРО, 2010. — 432 с.
6. Гамезо М. В., Герасимова В. С., Орлова Л. М. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития. — М.: «Институт практической психологии», Воронеж НПО «МОДЭК», 1998. — 256 с.
7. Гамезо М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология. — М.: Педагогическое общество России, 2003. — 512 с.
8. Данилов М. А. и др. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики /М. А. Данилов, М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер, А. А. Бударный, Н. М. Шахмаев, В. В. Краевский; под ред. М. А. Данилова и М. Н. Скаткина. — М.: Просвещение, 1975. — 303 с.
9. Джурицкий А. Н. История педагогики и образования. — М.: Юрайт, 2013. — 676 с.
10. Ермолаева М. В. Психология развития. — Волгоград: Учитель, 2013. — 189 с.
11. Ожегов Ф. И. Шведова, Т. А. Толковый словарь русского языка. — М., Азбуковик, 1997. — 965 с.
12. Оксфордский толковый словарь по психологии / Под ред. А. Ребера. — М.: Вече, АСТ, 2002. — 850 с.
13. Осницкий А. К. Психология самостоятельности. — М.: Нальчик: Эльфа, 1996. — 318 с.
14. Поддьяков Н. Н., Говоркова А. Ф. Развитие мышления и умственное воспитание школьника /Под ред. Н. Н. Поддьяков. — М.: Педагогика, 1985. — 200 с.
15. Подласый И. П. Педагогика начальной школы. — М.: Владос. 2008. — 210 с.
16. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. /Гл. ред. В. Г. Панов. — М.: Большая Рос. энцикл., 1993–1999. — Т. 1: А — М /Гл. ред. В. В. Давыдов. — 1993. — 607 с.
17. Савенков А. И. Материалы курса «Детское исследование как метод обучения старших дошкольников»: Лекции 1–4. — М.: Педагогический университет «Первое сентября». 2007. — 52 с.
18. Толковый словарь русского языка: В 4 т./ Под ред. Д. Н. Ушакова. — М.: ТЕРРА- Книжный клуб, 2007. Т. 3. — 752 с.
19. Шаграева О. А. Детская психология. — М.: Прометей, 2012. — 243 с.
20. Энциклопедия социологии (2009) /Сост. А. Антинази. [Электронный ресурс]. — Электрон. дан.: <http://sociology.niv.ru/doc/encyclope-dia/socio/index.htm>.

Организация клуба выходного дня как одна из инновационных форм взаимодействия дошкольного учреждения с семьями воспитанников

Мокеева Ольга Михайловна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 183 «Огонек» г. Архангельска

В статье отражен опыт работы клуба выходного дня в муниципальном дошкольном учреждении для семей воспитанников. Отражены направления работы и достигнутые результаты.

Дошкольное образование в России предполагает обеспечение физического, личностного и интеллектуального развития ребенка в возрасте от 2 до 7 лет. Приоритетной задачей дошкольного образования является донесение до ребенка базовых основ общей культуры, создание условий для сохранения и укрепления здоровья детей, их интеллектуальных, нравственных, моральных, физических, творческих, эстетических и личностных качеств. В детском саду происходят первые самостоятельные контакты

ребенка с окружающими людьми. Общение со сверстниками позволяет ребенку быстрее приобретать определенные навыки, знания, осваивать новые умения.

Детский сад — это одна из первых ступеней в социализации дошкольника, но, на воспитание ребенка влияет, в первую очередь, его семья. Поэтому одной из важнейших задач дошкольного образовательного учреждения на сегодняшний день является обогащение содержания взаимодействия и форм работы педагогов с семьями воспитан-

ников. Сегодня семье нужна помощь в осознании новых реалий и подлинных жизненных ценностей, поддержка в освоении новых способов общения со своими детьми. Как подчеркивают авторы, примерной основной общеобразовательной программы «Мир открытий» современный детский сад призван нести эту просветительскую миссию, он должен стать детско-родительским центром, где каждая семья найдет поддержку и помощь в столь трудном вопросе, как воспитание детей [1]. Одним из возможных направлений расширения содержания и форм взаимодействия семьи и детского сада, является организация досуга семей воспитанников педагогами дошкольного учреждения во время выходных дней. Совместные мероприятия, экскурсии, праздники — достойная альтернатива времяпровождению у экранов телевизоров и компьютеров.

Родители должны быть не сторонними наблюдателями, а принимать активное участие в реализации образовательной программы. Поэтому, одной из приоритетных целей педагога является вовлечение родителей в такого рода воспитательный процесс. Благодаря этому создается атмосфера взаимопонимания, устанавливаются партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, появляется сотрудничество.

Именно поэтому, в нашей группе, организован клуб «Выходные с пользой». В рамках работы клуба, дети, в выходные дни, совместно с родителями и воспитателем, посещают различного рода мероприятия, театры, выставки, экскурсии. Это могут быть тематические мероприятия, приуроченные к знаменательной дате или празднику, а также мероприятия, направленные на общее развитие детей. Данные мероприятия, прежде всего, направлены на художественно-эстетическое воспитание дошкольников (являющееся приоритетным направлением деятельности ДОУ) через реализацию регионального компонента образовательной программы при тесном взаимодействии специалистов детского сада и семей воспитанников, экскурсоводов, актеров.

Так, например, перед Новым годом наша группа «Золотая рыбка» побывала в гостях у Деда Мороза и поучаствовала в программе «Гостевание в деревне Деда Мороза».



Ребята в сопровождении воспитателя и родителей участвовали в потешных забавах, осмотрели экспозицию, и самое главное, встретились с Дедом Морозом. Дети поиграли с бабушкой и рассказали ему новогодние стихотворения, сделали новогоднюю открытку на мастер-классе и в завершении программы угостились чаем с пирогами.

В преддверии Рождества, дети и родители посетили удивительную выставку «Так бывает в Рождество» в Усадебном доме Е. С. Плотниковой. Чего только мы здесь не повидали: сказочные пряничные дома, фигурки животных, новогодние шары — расписные пряники...

Дети узнали историю праздника «Рождество» и не только узнали, а сами разыграли небольшую сценку «Рождественский вертеп», посмотрели пряничную композицию этого события. Интересный рассказ экскурсовода сменялся играми и забавами вокруг елки.

Воспитанники группы «Золотая рыбка» были не просто удивлены искусной росписью пряников, но и самостоятельно расписали козулю на мастер-классе.

Домой ушли с прекрасным настроением. А дома поделились с родными впечатлениями и, конечно, полакомились вкусной козулей!



На масленичной неделе, мы с детьми участвовали в интерактивной экскурсии на масленичном поезде «Гуляй, Масленица!» во дворе Усадьбы М. Т. Куницыной. Гостей встречала кукла Маслэна. Она поиграла с детьми и взрослыми в народные игры, покатала всех желающих на санях.

После прогулки нас ждал кукольный спектакль с участием Петрушки, по окончании которого масленичный поезд направился в гостиную к накрытому столу — за беседой про обычаи празднования Масленицы в Архангельске гостей потчевали блинами, а затем на мастер-классе «Масленицу встречаем, солнце ожидаем» сотрудники музея научили детей и взрослых делать брошь «солнышко».

Такого рода мероприятия позволяют детям больше узнать о народных праздничных традициях и развивать интерес к истории праздников. В стенах музея насыщенность народного праздника или игры творческими импровизациями, сюрпризными моментами, созданными музейными работниками, стимулирует интерес детей, усиливает их впечатления и переживания, обогащает художественное и эстетическое восприятие. А главное, обеспечивает естественное приобщение как каждого отдельного ребенка,

так и семью в целом, к национальным традициям, утверждает в их сознании фундаментальные, духовные и эстетические ценности.



Также, помимо тематических мероприятий, мы с детьми ездим на экскурсии и ходим в театры. Так, в ноябре прошлого года мы побывали в деревне Перхачево Архангельской области на экскурсии в конюшню «Кантри Клуб». Все присутствующие получили массу удовольствия от посещения конюшни и общения с её обитателями. Покормили козочек, хрюшек, покатались на лошадках, рады были не только дети, но и взрослые.



Не менее яркие впечатления остались у ребят после посещения Театра кукол. Представление «Кошкин дом» в ис-

полнении актеров театра оставило яркие впечатления и незабываемые эмоции, которыми дети делились с родителями и между собой.

Таким образом, использование разнообразных форм работы с семьями воспитанников детского сада даёт положительные результаты. Всей своей работой мы доказываем родителям, что их вовлечение в педагогическую деятельность, заинтересованное участие в воспитательно-образовательном процессе важно не потому, что этого хочет воспитатель, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка. Внедрение инновационных форм работы позволяет организовать совместную деятельность детского сада и семьи более эффективно. Семья и детский сад имеют свои функции и не могут заменить друг друга. Главная задача — установить доверительный контакт между детским садом и семьей. А использование нетрадиционных форм взаимодействия детского сада с семьей способствует повышению эффективности работы с родителями и непрерывности в общей системе современного дошкольного образования.



Активное привлечение родителей в образовательный процесс ДООУ, помогает эффективно решать, поставленные образовательные задачи. Используя активные формы работы с семьей, мы отмечаем повышенный интерес родителей с жизни группы и детского сада, что можно наблюдать по возросшему количеству семей, принимавших участие в различных совместных мероприятиях. Родители нашей группы активны, отзывчивы, общительны и доброжелательны.

Литература:

1. Абдулина Л. Э. Концептуальные идеи примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Мир открытый» (от рождения до 7 лет) / Л. Э. Абдулина, Л. Г. Петерсон, Т. Н. Богуславская. — М.: Академия, 2011. — 65 с.
2. Бучилова И. Проблема диагностики и коррекции детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с речевыми нарушениями / И. Бучилова // Современные научные исследования. Выпуск 1. –Концепт. –2013. ART53542. –URL: <http://e-koncept.ru/article/932>.
3. <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-kluba-vyhodnogo-dnya-kak-odna-iz-innovatsionnyh-form-vzaimodeystviya-doshkolnogo-uchrezhdeniya-s-semyami-vospitannikov>

Алгоритмы решения задач по химии

Монгуш Алдынай Михайловна, студент магистратуры;

Кендиван Ольга Даваа-Сереновна, кандидат химических наук, доцент

Тувинский государственный университет (г. Кызыл)

В статье представлены разработанные алгоритмы решения задач по органической химии. При разработке и построении алгоритмов были использованы различные способы на установление молекулярной формулы, представляют методику обучения курсу органической химии. В дидактическом материале дан наглядный пошаговый способ решения расчетных задач на установление молекулярной формулы. Приведены примеры применения алгоритмов при решении задач путем составления таблиц, распределения хода решения по стадиям.

Ключевые слова: процесс обучения химии, алгоритмы, пошаговый способ, органическая химия, молекулярные формулы.

Одно из требований к предметным результатам освоения базового курса химии по Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования — сформированность умения давать количественные оценки и проводить расчеты по химическим формулам и уравнениям [6]. Алгоритмы способствуют лучшему запоминанию и систематизации информации, развивают химический интеллект, «машинное» и творческое мышление при решении сложных задач.

Алгоритмы, используемые при изучении общей химии многочисленны и разнообразны по содержанию. Однако по структуре они могут быть отнесены к трем типам: линейные, разветвленные и: циклические [4]. При оценке качества образования основное внимание уделяется определению уровня естественнонаучной грамотности. Многие исследователи утверждают, что естественнонаучное образование в школе не отвечает жизненным потребностям, а ориентировано на запоминание фактической информации [1]. Усилить практический аспект подготовки школьников можно за счет интеграции процессов формирования теоретических знаний и развития практических умений. Для активизации умственной деятельности учащихся используется один из приемов технологий развивающего обучения — проблемный подход к изучению неорганической и органической химии. Изучение нового материала можно сделать активным процессом, вовлекая учащихся в более интенсивную умственную работу [2]. Характерной особенностью развивающего обучения является широкое использование проблемного подхода, который включает создание проблемной ситуации, понимание проблемы, деятельность, направленную на ее решение, и получение определенных знаний [5].

Проблемный подход предполагает активизацию мыслительной деятельности учащихся при постановке перед ними познавательных задач. При решении этих задач учащиеся могут столкнуться с трудностями в понимании и осмыслении нового учебного материала, то есть с возникшей проблемной ситуацией. С проблемным подходом к преподаванию химии проблемные творческие задачи, направленные на развитие творчества студентов в процессе обучения, имеют большие возможности [3].

Цель работы: разработка алгоритмов по теме «Вывод молекулярных формул органических соединений» и их использование при организации самостоятельной работы учащихся при обучении органической химии. Алгоритмы способствуют лучшему запоминанию и систематизации информации, развивают химический интеллект и творческое мышление при решении сложных задач.

Нами разработаны алгоритмы с использованием линейного алгоритма по основным типам расчетных задач на установление молекулярных формул. В основе алгоритмов — метод пропорции, для наглядности последний сопровождается химическими уравнениями, схемами реакций, графическим решением, что помогает лучше понимать задание. Карты-алгоритмы разработаны для курса органической химии.

Использование дидактического материала направлено на повышение качества обучения учащихся. Это достигается тем, что в дидактическом материале дан наглядный пошаговый способ освоения практического материала, поясняющий методику решения расчетной задачи на установление молекулярной формулы органического соединения [5].

Для успешного решения задач с помощью алгоритмов рекомендуется следующий порядок действий.

1. Внимательно прочитать текст задачи
2. Записать условие и требование
3. Написать уравнение реакции в общем виде
4. Определить количество моль
5. Определить молекулярную массу
6. Расписать общую формулу, как относительную молекулярную массу
7. Подставить в формулу атомные массы и найти число атомов углерода в молекуле
8. Подставьте в общую формулу и значение n

Разработка алгоритмов обусловлена необходимостью исправления существенных пробелов и недостатков в знаниях учащихся, связанных с отсутствием в программах и учебниках определенных методик, раскрывающих ученикам схему решения задач на установление молекулярных формул органических соединений. Работа алгоритмами развивает у учащихся самостоятельность, систематизирует знания. Подобные алгоритмы при включении их в учебный процесс позволяют ученикам активно применять полу-

ченные ранее знания и умения, помогут повысить уровень знаний, глубину понимания схемы решения задач, а также дадут возможность приобрести опыт решения проблемных заданий.

Рассмотрим алгоритм решения задач на установление молекулярной формулы алкана по массе продукта реакции хлорирования:

| | |
|---|--|
| 1. Прочитайте текст задачи | Алкан массой 36 г обработали хлором. В результате реакции получили 18,3 г HCl. Определите молекулярную формулу исходного алкана. |
| 2. Запишите условие и требование задачи с помощью общепринятых обозначений: | Дано: $\frac{m_{\text{алкана}} = 36 \text{ г}}{m_{\text{HCl}} = 18,3 \text{ г}}$ $C_xH_y=?$ |
| 3. Напишите уравнение реакции в общем виде | $C_nH_{2n+2} + Cl_2 \rightarrow C_nH_{2n}Cl_2 + HCl$ |
| 4. Определите количество моль HCl | $n_{\text{HCl}} = \frac{m_{\text{в-ва}}}{M_{\text{в-ва}}} = \frac{18,3\text{г}}{36,5\text{г / моль}} = 0,5\text{моль}$ |
| 5. Определите молекулярную массу C_nH_{2n+2} | $M_{\text{вещ}} = \frac{m_{\text{в-ва}}}{n} = \frac{36\text{г}}{0,5\text{моль}} = 72\text{г / моль}$ |
| 6. Зная общую формулу алканов (C_nH_{2n+2}), распишите ее как относительную молекулярную массу. | $Mr(C_nH_{2n+2}) = Ar(C) \cdot n + Ar(H) \cdot (2n+2)$ |
| 7. Подставьте в формулу атомные массы и найдите число атомов углерода в молекуле. | $\begin{aligned} 72 &= 12n + 2n + 2 \\ 72 &= 14n + 2 \\ 14n &= 72 - 2 \\ 14n &= 70 \\ n &= 70 : 14 \\ n &= 5 \end{aligned}$ |
| 8. Подставьте в общую формулу C_nH_{2n+2} значение n | $\begin{aligned} C_5H_{2 \cdot 5 + 2} \\ C_5H_{12} \end{aligned}$ |

Таким образом, алгоритмический способ и усовершенствованная методика его использования в школе тоже могут являться средством развития и способствовать осуществлению важнейших положений теории развивающего обучения.

Литература:

1. Гаврюшкина М. Ю. Алгоритмический подход при обучении химии в условиях реализации ФГОС. / Гаврюшкина М. Ю. // В сборнике: Современная наука: Актуальные вопросы, достижения и инновации сборник статей VII Международной научно-практической конференции: в 4 частях. 2019. С. 64–67
2. Кендиван О. Д.-С. Использование проблемно — творческих задач при обучении химии в профильных классах. / Кендиван О. Д.-С. // Профильная школа. 2012. № 5. С. 47–51.
3. Кендиван О. Д.-С. Практико — ориентированные задачи в обучении химии / О.Д. Кендиван. — Текст: непосредственный // Химия в школе. — 2009. — № 8. — С. 43–47.
4. Пак М. С. Алгоритмы в обучении химии / М. С. Пак. — 1993: Просвещение, Москва. — 64 с. — Текст: непосредственный
5. Пошехонов И. С. Моделирование как основа технологии обучения школьников решению расчетных задач по химии. / Пошехонов И. С. // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2018. № 4 (42). С. 49–54.
6. Федеральные государственные образовательные стандарты. — Текст: электронный // ФГОС: [сайт]. — URL: <https://fgos.ru/>

Оптимизация образовательного пространства детского сада с использованием инструментов бережливых технологий

Пашкова Яна Анатольевна, заведующий

МБДОУ детский сад № 49 г. Белгорода

Ключевые слова: образовательное пространство, бережливые технологии, система навигации, образовательные области, риски, потери.

В настоящее время руководители детских учреждений России много внимания уделяют реализации стратегии модернизации образования [1].

Воспитанники детских садов должны постигать не только достижения прошлого, но и усваивать стратегические способы деятельности, инновационные технологии, которые будут необходимы в будущем. В детском саду должно быть создано образовательное пространство, побуждающее детей изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать свои интересы и осознавать свои возможности, соотнося их с потребностями общества.

Для этого следует заимствовать передовые концепции менеджмента, используемые в наиболее эффективных компаниях развитых стран мира. Основой для постоянного улучшения процессов и совершенствования в производственных и сервисных организациях по всему миру является бережливое мышление [2]. Применять данную концепцию бережливого мышления в системе образования довольно сложно, но в целом использование принципа бережливого образования может дать значительные эффекты. Бережливое управление направлено на создание ценности путем непрерывной работы по ликвидации потерь. Педагогический коллектив детского сада под руководством заведующего должен пытаться исключать потери, которые обычно присутствуют в образовательном процессе.

Образовательное пространство детского сада зачастую характеризуется нерациональным использованием зон внутри помещений (холлы, рекреации), отсутствием зоны комфорта для педагогов. В целом, образовательное пространство может быть эстетически и морально устаревшим, не обеспечивающим комфортное пребывание как детей, так и педагогов.

Необходимость оптимизации образовательного пространства детского сада с использованием инструментов бережливых технологий обусловлена необходимостью более рационального использования образовательного пространства ДОУ и необходимостью создания системы навигации с целью сокращения времени на поиск необходимой информации всеми участниками образовательных отношений.

Целью деятельности в этом направлении заведующего ДОУ является создание оптимального образовательного пространства. Результатами такой деятельности может создание системы маршрутов, позволяющих ориентироваться на территории детского сада, сокращение временных затрат на перемещение внутри здания, реконструкция функцио-

нальных и развивающих рекреационных зон, улучшение условий пребывания детей и труда педагогов.

Реализация этой цели в одиночку крайне трудна. Необходима группа единомышленников из педагогов детского сада. Задачами деятельности такой группы являются:

- 1) сокращение времени на поиск нужной информации;
- 2) создание единой навигационной системы;
- 3) организация функциональных зон детского сада.

Началом деятельности творческой группы может стать проведение анкетирования участников образовательных отношений (педагогов, родителей) с целью оценки существующей системы навигации. Для разработки и интерпретации результатов анкет целесообразно привлечение ресурсов психологической службы детского сада. Обработка анкет позволяет собрать данные о потерях, характерных для образовательной среды конкретного детского сада.

Далее члены творческой группы знакомят педагогов и родителей с порядком внедрения единой системы навигации. Определяются ответственные исполнители внедрения единой системы навигации и начинается поэтапная реализация идеи. Естественно, содержание зон образовательного пространства зависит от специфики деятельности детского сада. Наиболее традиционными являются зоны, соответствующие определенным направлениям развития и образования детей (образовательным областям) в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (социально-коммуникативное; познавательное; развитие; художественно-эстетическое; физическое развитие) [3].

Далее разрабатывается макет совершенствования системы навигации для каждой зоны и расширения познавательного пространства внутри зоны. Относительно каждой зоны проводится мониторинг результатов внедрения системы навигации и выявление степени удовлетворенности педагогов и родителей.

Деятельность по совершенствованию системы навигации является достаточно новой. Поэтому её осуществление неизбежно сопровождается возникновением ряда проблем. Опыт руководства дошкольным учреждением позволил сформулировать следующие проблемы:

- 1) формальность ответов участников опроса;
- 2) несвоевременное выполнение заданий членами творческой группы;
- 3) недостаточная мотивация педагогов и родителей;
- 4) несогласованность действий членов творческой группы;
- 5) недостаточное привлечение внебюджетных средств;

- 6) отсутствие благотворительной помощи;
- 7) большие временные затраты на информирование участников образовательных отношений;
- 8) отсутствие единой системы навигации в детских садах.

Формальность ответов участников опроса; несвоевременное выполнение заданий членами творческой группы; недостаточная мотивация педагогов и родителей; несогласованность действий членов творческой группы; недостаточное привлечение внебюджетных средств; отсутствие благотворительной помощи; большие временные затраты на информирование участников образовательных отношений можно рассматривать, как проблемы на уровне образовательной организации. Отсутствие единой системы навигации в детских садах является проблемой муниципального уровня.

Рисками (потерями) деятельности по совершенствованию системы навигации в детском саду могут быть:

- 1) незаинтересованность участников опроса;
- 2) несовпадение взглядов членов творческой группы по возникающим вопросам;
- 3) отсутствие мотивации членов творческой группы;
- 4) отсутствие опыта подобной деятельности.

Способами преодоления перечисленных рисков являются следующие.

1. Повышение заинтересованности участников опроса за счет информирования о целях и механизмах внедряемых преобразований, способы реализации — наглядная агитация, размещение информации на сайте ДОО, личный пример руководителя, беседа.

2. Создание компетентной творческой группы, использование методов «мозгового штурма», развернутой аргументации в ходе обсуждения

3. Повышение мотивации членов творческой группы за счет модификации критериев стимулирующих баллов, морального поощрения.

4. Проведение мастер-классов, обмена опытом, использование интернет-ресурсов.

Таким образом, создание оптимального образовательного пространства на основе использования бережливых технологий направлено на сокращение времени на поиск нужной информации; создание единой навигационной системы; организацию функциональных зон детского сада. Для преодоления рисков совершенствования системы навигации в детском саду необходимо повышение заинтересованности участников деятельности, создание компетентной творческой группы, повышение мотивации её членов, проведение мастер-классов, обмена опытом, использование интернет-ресурсов.

Литература:

1. Приказ департамента образования Белгородской области о создании пула «опорных» площадок ДОО по внедрению бережливых технологий от 24.06.2019 № 1915. — Текст: электронный // департамента образования Белгородской области: [сайт]. — URL: http://dourossianochka.ucoz.net/doku/bereg-yravnl/prikaz_ob_utverzhdanii_pula_opornykh_ploshhadok_d.doc (дата обращения: 01.11.2020).
2. Система образования и технологии бережливого производства / под ред. А. В. Коричко. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2017. — 86 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. — 2013. — № 2.

О самых дорогих словах

Романенко Валентина Михайловна, учитель начальных;

Хлебникова Кристина Николаевна, учитель начальных классов;

Панкова Ольга Михайловна, учитель начальных классов;

Полякова Марина Алексеевна, учитель начальных классов;

Савоненко Марина Николаевна, учитель начальных классов;

Юнг Татьяна Николаевна, учитель

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

В данной статье рассмотрены богатство и выразительность русского языка. Выявлена и обоснована необходимость знания одного общего для всех народов языка, который поможет людям лучше понимать друг друга.

Ключевые слова: слово, русский язык, Родина, доброе утро, доброе слово, лексика.

Русский язык по праву считается одним из самых богатых и выразительных языков мира. О силе и красоте

родного языка писали М. В. Ломоносов и А. С. Пушкин, Н. В. Гоголь и В. Г. Белинский, И. С. Тургенев и Л. Н. Тол-

стой, А. П. Чехов и А. М. Горький. Восторженно отзывались о нем зарубежные писатели: О. Бальзак, П. Мериме, Г. Флобер и другие. «Оригинальное своеобразие и выразительное богатство русского языка бросалось в глаза всем, кто самостоятельно и глубоко осознанно им пользовался».

Богатство русского языка содержится в присущих ему разнообразных средствах для передачи самых сложных и тонких мыслей. По словам А. И. Герцена, «главный характер нашего языка состоит в чрезвычайной легкости, с которой все выражается в нем, — отвлеченные мысли, внутренние лирические чувствования, «жизни мышья бедотня», крик негодования, искрящаяся шалость и потрясающая страсть».

Одной из богатейших возможностей выразительности русского языка является неисчислимый запас его лексики. Мысль А. М. Горького о неисчерпаемом богатстве русского языка и поражающей быстроте его обогащения относится прежде всего к лексике. «Чтобы убедиться в быстроте роста языка, — писал он, — стоит только сравнить запасы слов — лексиконы — Гоголя и Чехова, Тургенева и, например, Бунина, Достоевского и, скажем, Леонида Леонова».

Однако богатство русской лексики измеряется не только большим количеством слов. Богатство ее заключается и в выразительной стороне слова, его звучании и содержании. «Многие русские слова, — заметил К. Г. Паустовский, — сами по себе излучают поэзию, подобно тому как драгоценные камни излучают таинственный блеск». Теплотой и радостью веет от близких нам с детства слов *ручей, роща, поляна, тропинка, опушка, зарница* и многих других. Торжественно, с душевным трепетом произносим мы слова *Родина, мир, труд, свобода, равенство, братство, счастье*. Мы горды тем, что многие русские слова звучат без перевода одинаково на всех языках мира.

Русский язык — язык великого русского народа.

На нем говорят не только русские. Он понятен каждому человеку, живущему в России.

ВСЕМ ПОНЯТНЫЙ

А. Митяев

Маленький чукча собирался в Артек. Он спросил отца: «Как же я буду говорить там с грузином? Ведь я не знаю по-грузински ни слова».

«Не беспокойся, — ответил отец, — ты знаешь язык, который понятен грузину».

Литература:

1. Герцен, А. И. Былое и думы / А. И. Герцен. — Москва: Издательство Академии Наук, 2015. — 192 с.
2. Горький, М. О том, как я учился писать / М. Горький. — Москва: Издательство Академии Наук, 2016. — 48 с.
3. Митяев, А. В. Всем понятный / А. В. Митяев. — Москва: Издательский Дом Мещерякова, 2008. — 448 с.

Маленький грузин тоже собирался в Артек. Он тоже спросил отца: «Как же я буду говорить с латышом? Ведь я не знаю по-латышски ни слова».

«Не беспокойся, — ответил отец, — ты знаешь язык, который понятен латышу».

Маленький латыш собирался в Артек. И он спросил отца: «Как же я буду говорить там с башкиром? Ведь я не знаю по — башкирски ни слова».

И ему ответил отец: «Не беспокойся, ты знаешь язык, который понятен башкиру».

Знание одного общего для всех народов языка помогает людям лучше понимать друг друга.

Возрастает интерес к русскому языку народов других стран. Желających изучать русский язык становится больше. Изучающих русский язык привлекает его звучность, выразительность, красота, поражает словарное богатство.

У каждого человека есть Родина. Родина — это и русская березка, и лес, и узкая тропинка, и крик кукушки. Это — место, где ты родился и вырос.

Наша Родина — Россия, страна, в которой мы живем, учимся. Каждому человеку дорога Родина.

Народ давно отметил любовь человека к родине в своих пословицах и поговорках, таких, например: *Человек без родины — соловей без песни; Всякому мила своя сторона; В своем доме и стены помогают; Жить — Родине служить; Для Родины своей ни сил, ни жизни не жалеи; Нет в мире краше Родины нашей*.

Народ очень часто сравнивает родину с матерью: *Родная сторона, как мать: и накормит, и приласкает; Родная сторона — мать, чужая — мачеха; Родину-мать умей защищать*.

Родина как мать. Она может быть заботливой, ласковой, терпеливой. Она может быть требовательной, строгой, но справедливой.

Другое очень важное слово — Мир.

Наша страна всегда стремилась и стремится к миру со всеми государствами.

Сохраняя мир на земле, люди трудятся так, чтобы Родина наша была богаче, сильнее. Мы крепим силу нашей армии, чтобы в любой момент она могла защитить нашу Родину, защитить мир.

Таким образом, школьники помогают своей стране хорошей учебой. Это большой и важный труд.

Анализ зарубежного опыта повышения экологической грамотности в контексте обучения географии

Рыбалова Мария Михайловна, студент магистратуры;

Дамбе Виктор Сергеевич, студент магистратуры

Воронежский государственный педагогический университет

В статье рассмотрены оригинальные способы изучения экологической тематики в школьном курсе географии в некоторых зарубежных странах, проанализировано сравнение с российским экологическим просвещением.

Ключевые слова: географическое образование, экологическое просвещение, проектная деятельность.

В российских школах включение экологических ос- нов в школьную программу и в курс географии нахо- дится в начальной стадии. Разработаны несколько методик, но в практической части на данный момент времени основ- ной подход не сформирован [2]. В последние два десятиле- тия во многих странах прошли образовательные реформы, затрагивающие место экологии. По подсчетам ЮНЕСКО, 73% стран так или иначе затрагивают вопросы устойчи- вого развития в образовании, 55% используют в своих учеб- ных программах термин «экология» и 47% — «экологиче- ское образование» [1].

Австралия: входит в число трёх междисциплинарных тем всей учебной программы и носит название «устой- чивое развитие». Состоит из трёх ключевых понятий: си- стема, мировоззрение, будущее. Темы изучаются в курсах английского языка, математики, естественных наук, искус- ства, технологии, физической культуры и профориентации [3]. Достоинства для российского образования — разви- тие метапредметных связей, причинно-следственных свя- зей, особенностей взаимодействия общества, производства и природы. Недостатки: отсутствие чёткого понятийного аппарата по разделу науки.

Финляндия: экологическое образование реализуется через проектную деятельность. Достоинство: ориентация на практические навыки и научный поиск. Недостатки: от- сутствие теоретической базы. В соседней Швеции: деятель- ность лесных школ при условии длительного пребывания детей на воздухе, укреплении физического здоровья, разде- ление на этапы: открытие мира, проведение исследований под надзором учителей, собственные практические про- екты. Данный способ изучения экологии также применяется в Норвегии [3]. Достоинства: практическое применение тео- ретических навыков, подбор методов обучения с учётом воз- раста. Недостатки: в России для выхода за пределы школы необходимо оформить множество бумаг, в крупных городах часто отсутствуют лесные массивы, либо очень долго ехать.

Франция: уклон на экскурсии, изучение предметов че- рез личный опыт обучающихся. Достоинства: программы экскурсий подчинены комплексному подходу, проходят в ООПТ, разработаны Министерством Образования со- вместно с Министерством охраны природы [3]. Недостатки: школьная внеурочная деятельность в России и так сильно насыщена.

Широко представлены различные способы внедрения экологических программ в рамках географии в Великобри-

тании: 1 — поочерёдно рассматривается каждая из глобаль- ных экосистем на географии, затем по каждой рассматрива- ется охрана окружающей среды, в средней школе — выезды для полевых исследований в места поблизости националь- ных парков, в зоны активного экологического туризма; 2 — введение биогеографии: в течении нескольких часов один день в неделю проводятся углубленные занятия, а в рамках внеурочной деятельности посещают различные ООПТ — учащиеся наблюдают за устойчивостью и сохранением экосистем; 3 — создание эко-комитета в старших классах, который изучает воздействие школьной жизни на окружа- ющую среду. География в этой стране входит в число наи- более важных и обязательных предметов [1]. Достоинства: применение наглядности, апробация практических навы- ков, развитие самостоятельности. Недостатки: большин- ство ООПТ удалены от населённых пунктов, только в не- сколькох регионах развита сфера экологического туризма.

Педагоги и учёные выявили несколько проблем эколо- гического образования в зарубежных странах: недостаток компетенций учителей; в насыщенной образовательной программе не всегда хватает достаточно времени для изуче- ния необходимых аспектов; взгляд на экологию со стороны разных дисциплин, но не со стороны самой науки. Экологи- ческое образование должно, по мнению критиков, должно быть интересным, включать практическую деятельность, учитывать различные связи, идти через весь процесс обуче- ния. Многие из проблем ликвидированы: в Европе на высо- ком уровне развита культура сортировки и уборки мусора, выезды на природу, включены социальные аспекты, постоян- ная возможность для реализации проектной технологии. Из значимых отличий западного эколого-географического образования от российского: упор на практическую само- стоятельную деятельность и слабая ориентация на теорию.

Можно определить рекомендации для российского эколо- гического образования: преобладанием групповой ра- боты в средних классах; связь с изучением краеведения и географии; использование разнообразных литератур- ных источников, включать государственную статистику; применение игровых технологий; моделирование процес- сов, создание макетов; обучение должно давать стимулы для общественной деятельности, направленной на разви- тие различных способностей детей; применение наглядных методов обучения; посещение ООПТ. Во многих странах результаты проектной и исследовательской деятельности выступают частью выпускного экзамена и дополнитель-

ными баллами для поступления. Курс географии интегрирован с другими учебными предметами и имеет положительный эффект применения личностно-ориентированного обучения. Родной край изучается не только как способ наглядного изучения географии, но и с точки зрения воспитания нравственного и ответственного отношения к природе. Также стоит отметить, что для эффективной работы на местности привлекаются специалисты.

Тенденции выделения географии как предмета сильнее выражены, чем в России. Проектная деятельность учеников выводится на общественный уровень: школьные проекты становятся средством просвещения населения по вопросам экологии и охраны природы. В нашей стране учителя часто сталкиваются с проблемой невозможности формальной реализации образовательных интересов. Положительный результат принесут эксперименты, поддержка «больших идей».

Литература:

1. Галлямова Д. Р. Зарубежный подход к организации экологического образования / Д. Р. Галлямова // Вестник Казанского федерального университета. — 2020. — № 82. — С. 23–27.
2. Добрякова М. С. Экологическая грамотность: что это такое и откуда она берётся? / М. С. Добрякова. — М.: Институт образования НИУ ВШЭ, 2020. — 28 с.
3. Савватеева О. А., Спиридонова А. Б., Лебедева Е. Г. Современное экологическое образование: российский и международный опыт / О. А. Савватеева, А. Б. Спиридонова, Е. Г. Лебедева // Современные проблемы науки и образования. — 2019. — № 5. — 26 с.

Современные проблемы организации внеклассной работы по нравственному воспитанию младших школьников

Самохина Татьяна Алексеевна, учитель начальных классов

МБОУ «Школа № 11» г. Рязани

Статья посвящена современным проблемам организации внеклассной работы по нравственному воспитанию младших школьников.

Ключевые слова: нравственное воспитание, внеклассная работа, нравственное развитие, школьник, духовно-нравственное развитие, духовно-нравственное воспитание.

Организация внеклассной работы по нравственному воспитанию младших школьников является актуальной проблемой, т. к. в современном мире возрастают требования к нравственности человека, его ответственности за свои поступки и деятельность. В Федеральном законе «Об образовании в РФ» (2012 г.) отмечается, что духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения является одним из основных направлений в работе образовательных учреждений. Детство — особый этап нравственного развития человека, когда формируется эмоционально-нравственная сфера, этические знания и чувства» [8].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования должен обеспечивать: «...духовно-нравственное развитие и воспитание обуча-

ющихся при получении НОО, становление их гражданской идентичности как основы развития гражданского общества» [13]. При получении этой ступени образования, в соответствии с ФГОС НОО осуществляется: «...духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей» [13].

В настоящее время ученые выявили сущность нравственного воспитания, определили и обосновали критерии нравственного развития, принципы, содержание, формы, методы и средства нравственного развития. Указанные проблемы рассматриваются в работах В. Г. Александровского, Е. П. Белозерцева, В. А. Беляевой, З. В. Видяковой, Е. А. Ворониной, Л. П. Гладких, А. П. Колпаковой, С. Г. Макеевой,

Е. З. Плотниковой, В. И. Слободчикова, Л. Ф. Шеховцовой, Л. У. Ждановой, Е. В. Будаева и других ученых. Также они раскрыли особенности процесса организации внеклассной работы по нравственному воспитанию младших школьников, описали факторы, разработали методики и технологии.

Несмотря на то, что в рассматриваемой области есть определённые достижения, проблема организации внеклассной работы по нравственному воспитанию современных младших школьников недостаточно исследована. При реализации ФГОС НОО в современных условиях мы можем сказать, что нравственное воспитание младших школьников и его организация во внеклассной работе сегодня затруднено, т. к. данная проблема недостаточно разработана с точки зрения современных реалий, современной культурной и социально-педагогической действительности. Поэтому учителя начальных классов нуждаются в научно обоснованных рекомендациях.

В ходе теоретического анализа работ было выявлено противоречие между требованиями ФЗ «Об образовании в РФ» и ФГОС НОО о необходимости создания условий для духовно-нравственного развития детей, формирования первоначальных представлений о светской этике, об отечественных традиционных религиях, их роли в культуре, истории и современности России и отсутствием научно обоснованной модели системы организации внеклассной работы по нравственному воспитанию младших школьников в современных условиях.

Перечислим задачи организации внеклассной работы по нравственному воспитанию младших школьников:

- Овладение понятиями моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей;
- Развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- Развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе.

Нравственное развитие младших школьников — это усвоение знаний (формирование нравственного сознания) и освоение социально одобряемых способов поведения (формирование нравственного поведения) и нравственных чувств.

Критерии нравственного развития младших школьников следующие:

Н. И. Болдырев рекомендовал «... использовать три критерия: интеллектуальный критерий («наличие морально-политических знаний»), практически-результативный критерий («соответствие поведения учащихся этим знаниям») и мотивационный критерий (определяет ведущие мотивы поведения учащихся)» [3].

И. Ф. Харламов считает, «что при сопоставлении поведения учащихся с принципами, нормами и правилами морали «важнейшими критериями моральной воспитанности» являются знание и глубина осмысления норм и правил мо-

рали; «степень развитости и сформированности нравственных умений, навыков и привычек поведения»; «в характере наличие гуманистических черт, уважительное и доброжелательное отношение к другим, уровень развитости чувства собственного значимости, чести, стыда, совести» [15].

А. Я. Данилюк и А. А. Логинова в программе духовно-нравственного воспитания предлагают оценивать динамику процесса воспитания по критериям, «... к которым относятся:

- «положительная динамика», означающая «увеличение положительных значений выделенных показателей воспитания обучающихся» в течение учебного года;
- «инертность положительной динамики», рассматривается как «отсутствие характеристик положительной динамики и возможное увеличение отрицательных значений показателей воспитания обучающихся» за учебный год;
- «устойчивость (стабильность) исследуемых показателей духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся» на протяжении учебного года»

В. Линьков утверждает, «... что в качестве критериев нравственного развития можно рассматривать сформированность отдельных структурных компонентов нравственного сознания, их взаимосвязанность друг с другом и соотнесенность с компонентами нравственного поведения» [4].

Факторы нравственного развития младших школьников следующие: нравственное сознание личности развивается под влиянием как внешних, так и внутренних факторов, которые тесно связаны между собой. общепризнанным в психологии является отнесение физиологических и психических к внутренним факторам, а природных и социальных — к внешним.

К внутренним факторам относятся физиологические и психологические изменения младших школьников.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» процесс воспитания понимается как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [8].

Понятие нравственное воспитание пронизывает все стороны жизнедеятельности человека. Поэтому выдающийся педагог В. А. Сухомлинский, разработав воспитательную систему о всестороннем развитии личности, считал, «... что ее системообразующий признак — нравственное воспитание. «Сердцевина нравственного воспитания — развитие нравственных чувств личности» [11].

Трошин П. Л. утверждает, что «нравственное воспитание — многоуровневый и хорошо организованный процесс, результатом которого является нравственная воспитанность. Она становится видна по взаимоотношениям и деятельности каждой личности, и проявляется в уважении к ценностям и идеалам общества» [12]

Н. И. Болдырев отмечает, что «... особенность нравственного воспитания — это невозможность обособить его специальный воспитательный процесс. Моральный облик формируется во взаимодействии со сверстниками, другими детьми, а также со взрослыми. Нравственное воспитание — это целенаправленный процесс, который предполагает определенную систему. Это содержание, формы, методы, средства и приемы педагогических действий. Особенность процесса — длительность и непрерывность, отсрочка результатов» [3].

Нравственное воспитание младшего школьника происходит как в учебном процессе, так и во внеурочное время. А. А. Калюжный утверждает, «что нравственность ребенка формируется на уроках. А именно в постоянном общении с учителем и сверстниками. Так у ребенка обогащается его жизненный опыт. В этом возрасте переживания радости и огорчения связаны с учебой» [6].

Парменов А. А. считает, что «... содержанием нравственного воспитания через отношения выступают такие качества личности как:

- отношения к родине, другим странам и народам: любовь и преданность родине; нетерпимость к национальной и расовой неприязни; доброжелательность ко всем странам и народам; культура межнациональных отношений;
- отношения к труду: добросовестный труд на общее и личное благо; соблюдение дисциплины труда;
- отношения к общественному достоянию и материальным ценностям: забота о сохранении и умно-

жении общественного достояния; бережливость; охрана природы;

- отношения к людям: коллективизм, демократизм, взаимопомощь, гуманность; взаимное уважение; забота о семье и воспитании детей;
- отношения к себе: высокое сознание гражданского долга; честность и правдивость; простота и скромность в общественной и личной жизни; нетерпимость к нарушениям общественного порядка и дисциплины; принципиальность» [9].

По мнению Рожкова М. И. и Бейбородовой Л. В «... т. к. наблюдения школьников бывают неполными, требуется соответственная работа, которая будет связана с обогащением полученных нравственных. Для этого учителю необходимо применять разные формы работы: практические (экскурсии, походы, конкурсы и т. д.); словесные (рассказ, этические беседы); наглядные (музеи, выставки, тематические стенды и др.)» [10].

В процессе нравственного воспитания педагог использует разнообразные средства и методы. Каждый метод и средство направлены на достижение определенной цели на пути воспитания нравственных представлений, формирования и укрепления нравственных чувств и поведения детей в целом. В педагогической литературе описывается множество методов нравственного воспитания. Они не одинаково эффективны в нравственном воспитании младших школьников.

Литература:

1. Азбука нравственного воспитания: Пособие для учителя. / Под ред. И. А. Каирова, О. С. Богдановой. — М.: Просвещение, 1997—17с.
2. Божович Л. И. О нравственном развитии и воспитании детей / Л. И. Божович // Вопросы психологии. — 1995. — № 2. — с. 15–18., 192 с.
3. Болдырев, Н. И. Нравственное воспитание школьников [Текст]: вопр. теории / Н. И. Болдырев. — М.: Педагогика, 1979, с. 192; Болдырев, Н. И. Методика воспитательной работы в школе [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Н. И. Болдырев. — М.: Просвещение, 1981, с. 204.
4. Данилюк, А. Я. Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования [Текст] / А. Я. Данилюк, А. А. Логинова. — М.: Просвещение, 2012, с. 30.
5. Жданова Л. У., Будаева Е. В., Филиппова В. В. Нравственное воспитание младших школьников как актуальная педагогическая проблема // Молодой ученый. — 2016. — № 23. — С. 471–473.
6. Калюжный А. А. Роль учителя в нравственном воспитании школьников. — М., 1998. — 24с.
7. Линьков, В. В. Развитие представлений о норме в философии и коррекционной педагогике [Текст] / В. В. Линьков // Наука и школа. — 2014. — № 3. — С. 14–23.
8. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. Режим доступа: <http://www.consultant.ru>, с. 11.
9. Парменов А. А. Некоторые аспекты нравственного воспитания школьников. // Образование на пороге нового столетия: традиции и современность. — Ч. 2. — М.: ИПК и ПРО, 2000. — С. 54–62.
10. Рожков М. И., Байбородова Л. В. Организация воспитательного процесса в школе. — М.: Просвещение, 2001. — 67 с.
11. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения. — М., 1980, 192.
12. Трошин, П. Л. Нравственное воспитание: понятие, сущность, задачи [Текст] / П. Л. Трошин // Молодой ученый. — 2016. — № 8. — С. 884–887.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357).
14. Харламов, И. Ф. Педагогика [Текст]: учеб. пособие / И. Ф. Харламов. — М.: Гардарики, 2000, 520 с.
15. Харламов, И. Ф. Нравственное воспитание школьников [Текст]: пособие для классных руководителей / И. Ф. Харламов. — М.: Просвещение, 1983., 160 с.

Основы использования технических средств обучения практическому вождению боевых машин курсантов военных институтов

Тарасов Алексей Николаевич, преподаватель

Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

В работе рассматриваем современные моменты использования современных технических средств в процессе моделирования и имитации процесса вождения боевых машин, направленные на успешное овладение обучающимися программы боевой подготовки по предметам технической подготовки.

Ключевые слова: *тренажер вождения, моделирование процесса движения, визуальная информация, боевые машины, управление техникой, формирование навыков.*

The basics of using technical educational technologies for cadets' practical driving skills development

Tarasov Aleksey Nikolaevich, teacher

Novosibirsk Military Institute named after General of the Army IK Yakovlev of the troops of the National Guard of the Russian Federation

The paper describes the current contexts of the use of computer technology in the simulation and simulation of the process of driving combat vehicles, aimed at successfully mastering the combat training program for students in the subjects of technical training.

Key words: *driving simulator, simulation of the process of motion, visual information, combat vehicle, technical management, building skills.*

С повышением сложности боевых машин значительно увеличилась трудоёмкость освоения их личным составом, приобретения навыков эффективного использования, намного сложнее стало и техническое обслуживание материальной части, что в свою очередь требует более высокой квалификации специалистов. Эволюция войск национальной гвардии Российской Федерации возможна лишь в том случае, если ее костяк будут образовывать профессионалы. Продиктованные стремительным техническим прогрессом изменения в оснащении национальной гвардии новой техникой и вооружением делают невозможным использование в войсках низкоквалифицированных специалистов, не прошедших обучение на новых средствах обучения.

С развитием техники и насыщения ею войск национальной гвардии, появилась острая необходимость в новых знаниях, умениях и навыках у организаторов эксплуатации бронетанковой техники и вооружения в войсках. Ежегодно растет потребность в технически грамотных офицерах, хорошо знающих устройство и боевые возможности бронетранспортера, умеющих организовать его техническое обслуживание, ремонт и применение по назначению.

Формированию у курсантов профессиональной компетентности, в соответствии с современными требованиями и осуществлять профессиональную деятельность помогают различные виды технических средств обучения. Каждое учебное заведение обладает своим определенным набором (порой уникальным и неповторимым в других вузах) материально-технической базы обеспечения учебного процесса. В учебном помещении обычно имеется целый комплекс полигонного автоматизированного оборудования, с помощью которого курсанты обучатся вождению боевых машин.

Существует несколько видов технических средств для обучения курсантов навыкам вождения боевых машин: комплекс тренажерных средств, комплекс средств штаба руководства обучением, комплекс средств организации деятельности, комплекс средств для подготовки органов управления, тренажеры, макеты, электрифицированные масштабные макеты танкодромов, учебные боевые машины, танкодромы и многие другие.

Рассмотрим различные виды тренажеров, предназначенных для эффективной подготовки курсантов к работе в системе «Человек — Машина» [1, с. 7]. Тренажеры по-

зволяют обеспечить контроль качества деятельности обучаемого. Такие виды обучения, как тренажер появились там, где ошибка оператора может привести к потере дорогостоящей техники, финансовым убыткам, травмам личного состава или к другим неконтролируемым чрезвычайным последствиям.

Тренажеры при обучении вождению объектов БТР, оказывают кинематические воздействия на вестибулярный аппарат оператора, и имитирует реальное взаимодействие ходовой части боевой машины с грунтом. По своему применению тренажеры делятся на две категории, это аудиторные и полевые. Первые применяются без расхода горючего и моторесурса, вторые применяются на танкодроме в условиях по возможности наиболее приближенных к реальным.

Первыми в истории военной техники тренажерами стали статические тренажеры вождения, то есть кабина водителя не двигается и жестко закреплена на основании, картинка в трензельных окнах не меняется. В таком тренажере курсант обучается последовательному выполнению порядка действий водителя. В особенность конструкции входит: кабина без люка и задней стенки, симулирующая отделение управления, где имеются штатные органы управления и контрольно-измерительные приборы, характерные для боевой машины на который учится курсант [2, с. 4].

За смотровым прибором установлена электромеханическая приставка, на табличках которой пишутся команды. Особенностью этих тренажеров является наличие жестких фиксированных программ обучения с установленным порядком действий, при этом помощь инструктора не нужна.

Курсант читает команду на табличке и при верном исполнении задания табличка сменяется на другую, при этом учитываются такие параметры как время, затраченное на выполнение упражнения и количество обращений за помощью в выполнении задания. Положительными сторонами статических тренажеров является заучивание курсантом правильных действий с органами управления, грамотной выработкой моторных навыков, так как программа реагирует на неправильные действия и позволяет в следующий раз исключить неправильное выполнение задания, при этом не требуется присутствие и контроль инструктора.

Образовательная деятельность в ВУЗе организует собой сложную многофункциональную, диалектически развивающуюся систему, которая объединяется целевой установкой и включает в себя все методы, виды и формы и принципы учебной и вне учебной деятельности, направленные на теоретическую и практическую подготовку обучающихся преподавательским составом с применением всех видов и форм военно-педагогического процесса [3, с. 17].

В настоящее время характер проводимых преобразований в стране, в том числе и в области обеспечения внутренней безопасности требует качественной подготовки органов управления и личного состава войск национальной гвардии [4, с. 34]. Реализация концепции реорганизация войск национальной гвардии Российской Федерации определяет не только необходимость организационных

преобразований в их структуре, но и повышение качества боевой подготовки, в том числе и качества подготовки водителей боевых машин. Один из главных постулатов военной реформы — уменьшение численности войск при большей или прежней эффективности применения вооружения, военной и специальной техники.

Анализ подготовки личного состава по вождению боевых машин, показывает, что просматривается тенденция снижения уровня индивидуальной подготовки водителей, экипажей и, особенно, маршевой подготовки подразделений. Успешное выполнение требований Центрального аппарата по подготовке войск национальной гвардии, невозможно без совершенствования существующей системы обучения вождению, основанной на анализе и внедрении в практику передового опыта обучения и достижений современной науки и техники. В связи с сокращением бюджетных средств, выделяющихся на обеспечение выполнения мероприятий программы подготовки и обеспечения материальными средствами, реализация этих требований возможна с помощью тренажеров, имитирующих реальные условия эксплуатации боевой техники. Материальное переоснащение войск требует соответствующей квалификации военных специалистов, подготовка которых в условиях военных ВООВО имеет чрезвычайно важное значение для страны [6, с. 113].

Обучение вождению боевых машин организуется и проводится с учетом следующих положений: изучения общего устройства боевых машин, изучения правил эксплуатации боевых машин, упражнения отрабатываются в последовательности, определяемой настоящим Курсом вождения боевых машин, подготовка боевых машин к вождению и их техническое обслуживание после вождения выполняются с привлечением обучающегося личного состава, в ВООВО, учебных воинских частях (центрах, учебных подразделениях) войск национальной гвардии РФ¹ боевые машины готовит, выводит на танкодром и представляет руководителю занятия должностное лицо, назначенное от подразделения обеспечения учебного процесса, а после вождения возвращает боевые машины в парк и организует их техническое обслуживание с привлечением обучающегося личного состава [7, с. 5].

Концепция общих навыков характеризуется тем фактом, что компетенция состоит из большого количества общих навыков, из которых предполагается, что их наличие способствует управлению в основном сложными и ориентированными на работу ситуациями. В литературе общие навыки описывают всеобъемлющие концепции и взаимосвязанные системы знаний, навыков, способностей и отношений, которые человек должен иметь при осуществлении профессиональной деятельности.

В отличие от поведенческой концепции компетенции, направление интерпретации не субъективно, а объектно-ориентированное: (профессиональные) требования развиты та-

¹ Далее — «Учебные воинские части».

ким образом, что их можно описать как совокупность общих знаний, навыков и отношений. Навыки в смысле способности определяются как сложные конструкции:

Навык — это способность что-то делать, но это слово также означает измерение увеличения способности. Таким образом, хотя умение является синонимом компетенции, оно также вызывает образы опыта, мастерства и превосходства.

Навыки представляют собой результат работы, а компетенции представляют собой основную когнитивную функцию. Объем значений когнитивных структур и правил изначально не фиксирован. Соответственно, справиться с новыми и неожиданными ситуациями является существенной точкой привязки в пределах компетенции когнитивных концепций. Компетентность, следовательно, также должна определяться как способность принимать эффективные решения в конкретных условиях или ситуациях.

В настоящее время для обучения вождению широко используются динамические тренажеры, обеспечивающие выработку профессиональных навыков по вождению в различных условиях обстановки без расхода моторесурса [5, с. 6].

Вместе с тем, в системе обучения вождению нашли применение и статические индивидуальные тренажеры с фиксированными программами, и динамические индивидуальные кинотренажеры с разветвленными программами обучения. Занятия с использованием тренажеров предусматриваются при отработке каждой темы по вождению, при этом статические тренажеры используются только на первом занятии при отработке учебных вопросов по изучению расположения органов управления, контрольно-измерительных приборов и правил пользования ими.

Анализ использования тренажеров показывает, что все виды динамических тренажеров, находящихся на сегодняшний день на оснащении войск, не обеспечивают охвата всего спектра решаемых дидактических задач, но даже те, для выполнения которых они предназначены, не решаются должным образом ввиду недостаточных технических возможностей тренажеров. Введение в динамический тренажер вождения программы начальной подготовки уменьшает его коэффициент полезного действия, то есть на момент обучения пуску и остановки двигателя в динамическом тренажере не задействована система визуальной обстановки.

Данный этап обучения целесообразно, по нашему мнению, перенести на статические тренажеры, путем оснаще-

ния имеющегося тренажера компьютерной системой с программным обеспечением, позволяющей создать условия обучения по первому и второму уровню сложности задач с визуализацией обучающего материала.

Применив в комплексе со статическим тренажером модели органов управления, возможно его использование не в специализированной аудитории по тренажерной подготовке, а в обычном классе, тем самым значительно ускорить процесс обучения

Наиболее сложной и важной для обучения на тренажере вождения является система формирования внешней визуальной обстановки, в объем решаемых задач которой, входит не только преподнесение видеоинформации, но и предоставление возможности обучающемуся самому выбирать маршрут движения и характер динамических нагрузок.

В настоящее время в телевизионных тренажерах источником информации о местности является масштабный миниатюр-полигон с заданными параметрами и телевизионным формированием визуальной информации. Получение топографической информации происходит посредством копирования профиля миниатюр-полигона моделью боевой машины.

Видеоинформация поступает от видеокамеры, установленной на масштабной модели объекта. В отличие от предыдущих моделей телевизионные тренажеры предоставляют обучающемуся большую степень свободы в выборе направления движения, но из-за некоторых технических факторов они, все же, не позволяют охватить все реальные требования к процессу обучения, заложенном в Курсе вождения боевых машин.

Таким образом, рассмотрев основы применения компьютерных технологий в обучении вождению боевых машин, раскрыты возможности их применения в тренажерной подготовке по вождению. Актуальность изложенного материала определяется необходимостью получения твердых знаний, умений и навыков водителей, совершенствованием их профессионального мастерства, маршевой выучки и слаженностью действий [8, с. 147]. Эволюция тренажеростроения привела к тому, что в настоящее время разрабатываются тренажеры, предназначенные для обучения сразу всего экипажа, что явилось логическим следствием компьютеризации учебного процесса и введению в него многообразных технологических информационных технологий. Однако даже самые современные имеющиеся технологии не могут на 100% заменить опыт вождения БТР в реальных условиях боевых действий.

Литература:

1. ГОСТ 21036–75. Система «Человек — машина». Тренажеры. Термины и определения. 1976. Москва: Изд-во стандартов, 1976.
2. Тренажеры // БСЭ. 3-е изд. М., 1977. Т. 26. С. 182.
3. Тухватуллин Б. Т. Тарасов А. Н., Борисов С. В., Принципы обучения курсантов вузов ВНГ РФ / А. Н. Тарасов, С. В. Борисов // Мир науки, культуры, образования — Научный журнал — г. Горно-Алтайск, 2019. № 6 (79) — С. 17–19.

4. Андреев Р. Н. Методика работы заместителя командира соединения по вооружению войск национальной гвардии по подготовке и проведению комплекса занятий и тренировок по действиям в мирное время / Р. Н. Андреев, О. Н. Федоров // Сборник статей II Международной научно-практической конференции «Ресурсное обеспечение силовых министерств и ведомств: вчера, сегодня, завтра». — Пермь: ПВИ войск национальной гвардии РФ, 2016.
5. Динамический компьютерный модульный тренажер вождения бронетранспортера БТР-80. Руководство по эксплуатации. ТВ-БТР-80.00.000 РЭ.
6. Корсаков А. С., Тарасов А. Н., Структура личностной профессиональной мобильности курсанта военного вуза / А. С. Корсаков, А. Н. Тарасов, // Мир науки, культуры, образования — Научный журнал — г. Горно-Алтайск, 31.10.2020. № 5 (84) — С. 112–114.
7. Курс вождения боевых машин войск национальной гвардии Российской Федерации, введен в действие распоряжением № 1/274-Р-Москва от 31 марта 2020 года.
8. Тухватуллин Б. Т. Методическая система обучения будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации / Б. Т. Тухватуллин, Р. Р. Фахрудинов, А. Н. Тарасов // Журнал «Современные исследования социальных проблем». Том 8 № 8–2, 2017 — Красноярск: научно-инновационный центр, 2017.

Проблема профессионального самосознания педагога

Тезина Екатерина Александровна, студент;

Лукашина Виктория Денисовна, студент;

Логунова Екатерина Владимировна, студент

Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тянь-Шанского

В статье понимается вопрос о таком явлении, как самосознание учителя. Рассмотрены основные характеристики и компоненты самосознания, способствующие профессиональному росту педагога. Кроме того, в статье раскрывается процесс формирования профессионального самосознания.

Ключевые слова: самосознание, педагог, профессиональная подготовка, Я-концепция, педагогическая деятельность.

Основополагающим условием профессионального и личностного развития педагога является самосознание [3, с. 68].

Категории сознания и самосознания являются в особенности трудными для освоения и понимания в психологии. Данные явления находятся в центре научных обсуждений на протяжении всего развития философского и психологического знания. Философы периода античности — Платон, Сократ и Аристотель считали самосознание идентичным самопознанию.

В эпоху Средневековья различные философы неизменно связывали самосознание с нравственным и религиозным самоопределением. Позиция, что самосознание является этической категорией возникла позднее. Например, в немецкой классической философии XVIII–XIX веков самосознание признавалось обязательной предпосылкой.

В отечественной философской мысли М. М. Бахтин поддерживал этические традиции. Он рассматривал самосознание в русле христианской морали как осознание вины-ответственности, полагая, что только такое единство гарантирует внутреннюю целостность личности [1, с. 38].

На сегодняшний день в психологии исследователи в большей степени интересуются проблемой самосознания, его структурой и уровнем организации. Зарубежная психология представляет большое количество исследований в области самосознания. Центральное место проблема

самосознания занимает в гуманистическом направлении (А. Маслоу, К. Роджерс и др.). Становление сознательного «Я» является проблемой исследования в неопсихоанализе (Э. Эриксон и др.), интеракционизме (Ч. Кули, Г. Мид и др.).

Отечественные психологи придерживаются мнения, согласно которому развитие самосознания личности происходит прежде всего под влиянием общественного сознания, господствующего в обществе мировоззрения, морально-этических норм (Л. И. Божович, И. С. Кон, В. В. Столин, И. И. Чеснокова и др.) [2, с. 57].

При отсутствии единства в терминологии и многообразии определений, многие исследователи сходятся во мнении, что самосознание — осознание человеком самого себя как личности и индивида.

Самосознание характеризуется своим продуктом — представлением о себе, Я-концепцией или Я-образом [6, с. 92].

Я-концепция или Я-образ — это относительно устойчивая, не всегда осознаваемая, переживаемая как неповторимая система представлений человека о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими [6, с. 94].

Я-концепция — это некая установка человека по отношению к себе самому. Данная установка включает три компонента, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1. Компоненты Я-концепции

| Компонент | Характеристика компонента |
|-----------------------------------|--|
| Когнитивный компонент | Подразумевает знание, понимание и принятие своей внешности, способностей, социальной значимости, то есть понимание самого себя. |
| Эмоционально-оценочный компонент | Представляет собой отношение человека к самому себе, содержит самокритичность, самоуважение, себялюбие. |
| Поведенческий (волевой) компонент | Подразумевает стремление человека к пониманию другими, желание повысить свой социальный статус, завоевать уважение [6, с. 98–101]. |

Психологи отмечают наличие у человека не только одного образа его «Я», а совокупность чередующихся Я-образов, которые поочередно выходят на первый план самосознания, затем теряют свою значимость в ситуации социального взаимодействия. Образ себя представляет собой динамическое, а не статическое образование личности.

Я-концепция или Я-образ могут быть пережиты как репрезентация самого себя в период самого переживания, которое в психологии именуется я-реальным. Каким должен стать человек для того, чтобы соответствовать своим идеалам успеха отражается в Я-идеальное. Самоидеал выступает как необходимая точка отсчета в самообразовании личности. Построение своего вымышленного «Я» характерно не только для подростков и юношей, но и для взрослых. Фантастическое «Я», являясь мечтой, фантазией, действует как стимул для совершенствования человека над самим собой [7, с. 536].

Тем не менее необходимо, чтобы вымышленное «Я» не заменяло объективного понимания своего места и роли в жизни. Если в структуре личности в большей степени присутствуют фантастические представления о себе, помогающие исполнению желаемого, то это нарушает организованную деятельность и самосознание.

Я-концепция или Я-образ появляется у индивида в процессе социального взаимодействия как неповторимый результат психологического становления, как относительно постоянный и в то же время подверженный внутренним

изменениям психического приобретения. Она накладывает отпечаток на все жизненные проявления индивида с раннего возраста вплоть до глубокой старости [4, с. 41].

В ходе взросления в профессиональной подготовке и работе у человека формируется профессиональное самосознание, основанное на самосознании. Представляя собой частный случай личностного самосознания, профессиональное самосознание обладает теми же свойствами и качествами, перечисленными выше, хотя и имеет свою специфику [1, с. 538].

В отечественной психологии содержатся определения, которые дополняют термин «самосознание». Например, Б. Д. Парыгин трактует это понятие как осознание человеком своей принадлежности к некоторой профессии, В. Д. Брагина делает акцент на познании и самооценке профессиональных качеств и отношении к ним, а П. А. Шавир вкладывает в это понятие осознание себя как субъекта своей профессиональной деятельности.

В соответствии с данными интерпретациями профессиональное самосознание учителя можно определить следующим образом. Профессионально-педагогическое самосознание — это осознание педагогом самого себя как личности и субъекта профессиональной деятельности и общения [5, с. 18].

Таким образом, структура профессионального самосознания педагога содержит соответствующие элементы, приведенные в таблице 2.

Таблица 2. Структура профессионального самосознания учителя

| Структурная составляющая профессионального самосознания педагога | Характеристика |
|--|---|
| Осознание педагогом требований к своей профессии | В данной структурной единице заложены основы мировоззрения профессиональной деятельности. Если у педагога нет представления о том, каким должен быть учитель, как ему необходимо строить отношения с коллегами, учениками и родителями, то ему трудно дать оценку себе. |
| Осознание личностных качеств окружающих | Данный компонент помогает сравнить педагогу себя с профессионалом средней квалификации, как в образе коллеги, так и абстрактным. |
| Учет оценки | Помогает педагогу оценить себя со стороны других людей (коллег, учеников, родителей). |
| Самооценка педагогом своих отдельных сторон | В данной структурной единице выделяют несколько оснований: — когнитивный аспект (понимание самого себя, своей педагогической деятельности); — эмоциональный аспект (оценка педагогом своих особенностей); — поведенческий аспект (представляет способность к действиям на основе самосознания) [5, с. 43]. |

Таким образом, формирование профессионального самосознания педагога зависит от двух групп факторов. К первой группе можно отнести ожидания и ценностные суждения представителей социальной среды — студен-

тов, коллег и администрации. Ко второй — мотивационно-ценностные ориентации и ожидания от себя как профессионала, вытекающие из практической педагогической деятельности.

Литература:

1. Бахтин М. М. Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. — СПб.: Азбука, 200. — 336 с.
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л. И. Божович / под ред. Д. И. Фельдштейна. — М.: Просвещение, 1995. — 642 с.
3. Корепанова Н. В. Хакимянова И. М., Щербакова О. И. Профессионально-личностное становление и развитие педагога // Педагогика. — 2003. — № 6. — С. 66–71.
4. Ломов Б. Ф. Направленность личности. Субъективные отношения личности // Психология личности в трудах отечественных психологов/сост. Куликов Л. В. СПб.: Нева, 2000. — 480 с.
5. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004. — 319 с.
6. Новиков А. М. Основания педагогики. — М.: Эгвес, 2010. — 208 с.
7. Ярматов Р. Б. Психолого-педагогические особенности подготовки и развития личности будущего учителя / Р. Б. Ярматов // Молодой ученый. — 2012. — № 12. — С. 535–537.

Развитие навыков самостоятельной работы на уроках химии посредством интеллектуальных карт

Ушакова Галина Геннадьевна, кандидат биологических наук, доцент;

Скударнова Екатерина Николаевна, студент

Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

В данной статье рассматривается вопрос успеваемости детей и их интереса к изучаемому предмету. Для решения этих трудностей, а также запоминания, анализа изучаемой информации и другого предлагается метод интеллектуальных карт. Приведены факторы, которые помогут обучающимся в самостоятельной работе и подготовке домашнего задания для уроков химии. Приведен пример интеллектуальной карты по теме «Углерод».

Ключевые слова: ФГОС, технология интеллектуальных карт, универсальные учебные действия, обучение, компетенции.

Development of independent work skills in chemistry lessons through mind maps

Ushakova Galina Gennad'evna, candidate of biological sciences, associate professor;

Skudarnova Ekaterina Nikolaevna, student

Altai State Humanitarian-Pedagogical University named after Shukshin (Biysk)

This article describes how to develop self-study skills in chemistry lessons through the mind maps technology. We examine the issue of children's progress and their interest in the subject under study. To solve these difficulties, as well as for memorizing and analyzing the information being studied, we propose the method of the mind maps. This research identifies factors that will help students in independent work and homework preparation in chemistry lessons. An example of a mind map on the "Carbon" topic is given.

Key words: GEF, map intelligence, universally educational actions, formation, technology.

В новых Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) поднимается проблема использования современных педагогических технологий, соединения локальных знаний по каждому предмету в широкую целостную картину мира.

Практика работы в разноуровневых классах общеобразовательной школы показывает, что наиболее частыми при-

чинами снижения успеваемости и интереса к предмету является большой объём устного и письменного материала, нехватка времени на подготовку домашних заданий, слабая память, неумение выделять главное и обобщать, отсутствие ситуаций успеха и как следствие — снижение учебной мотивации.

В наше время дети сталкиваются с громадным потоком информации. Но вряд ли кто из них может запомнить ее в полном объеме, вряд ли кто может переработать ее за короткое время. Информация, поступающая из разных источников, а это телевидение, радио, газеты, журналы, баннеры и, конечно же, сеть Интернет, опутывает мозг ребенка настолько, что он не в силах справиться с ней. Немногие могут управлять ею и выбирать из этого потока самое необходимое. [5, с. 4]

И как же систематизировать всю эту информацию, ничего не забыть, не пропустить главного? Все дети разные. Кому-то нужно просто один раз увидеть, кто-то может один раз услышать, а кто-то обязательно должен потрогать. Кто-то держит все в уме, кто-то в тетрадке, кто-то в компьютере. Кто-то повторяет несколько раз, чтобы запомнить, а кто-то вынужден пересматривать снова и снова.

Проблема неумения учащихся работать с информацией, анализировать, обобщать, выстраивать логическую последовательность своей речевой деятельности привело меня к поиску таких методов, которые помогли бы ученикам научиться перерабатывать информацию, сжимать, интерпретировать ее, представлять в удобном для запоминания виде.

Одним из таких способов работы с информацией является построение интеллект-карт или карт памяти (mindmapping — майндмэппинг). Рисование интеллект-

карты очень эффективный способ для систематизации и обработки информации. [2, с. 7]

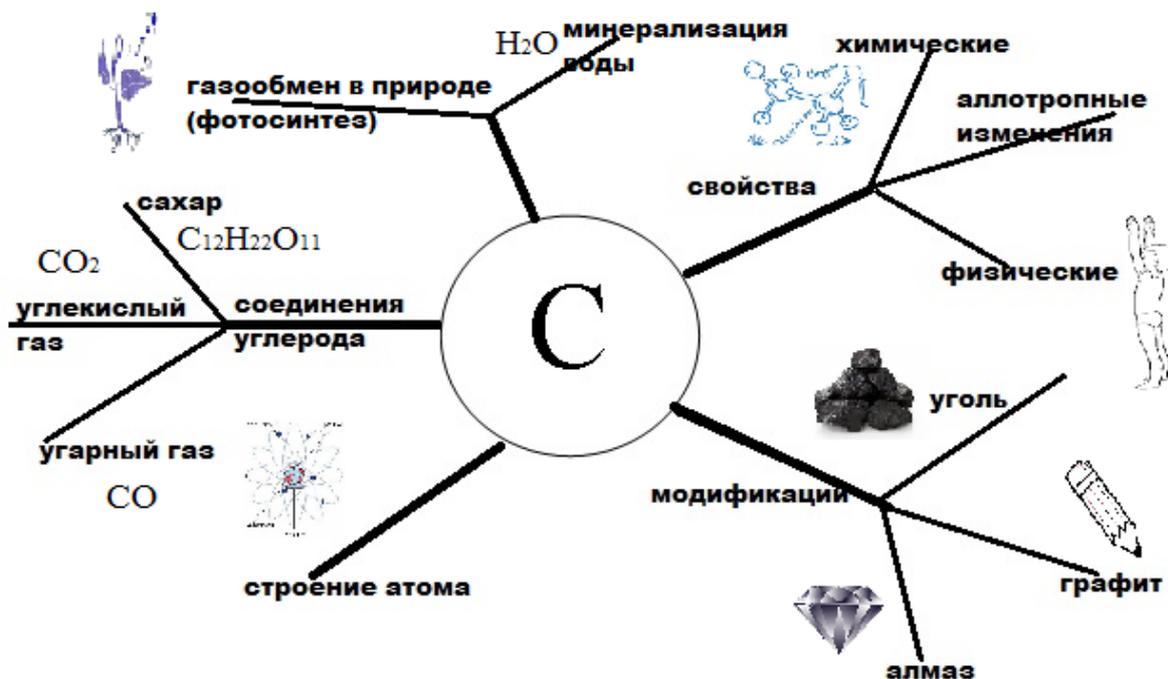
Обозначенные проблемы приводят к изучению техники представления любого природного процесса или объекта, мысли или идеи в комплексной, систематизированной, визуальной (графической) форме — т.е. составлению интеллект-карт (Mind-maps).

С помощью интеллект-карты легко структурировать и обрабатывать информацию, используя весь свой творческий и интеллектуальный потенциал. Используя их в обучении, можно создавать ясные и понятные конспекты, легче запоминать материал, довольно просто провести самоанализ. [3, с. 6]

С помощью интеллект-карты можно легко подводить детей к формированию навыков самостоятельной работы при изучении химии.

Например, рассмотрим тему изучения углерода.

На доске в центре изображён химический знак углерода. Просим детей назвать всё, что они о нём знают. Здесь возникает межпредметная связь (а именно: из курса биологии — поглощение и выделение углекислого газа, из географии — полезное ископаемое и т.д.). Всю недостающую информацию совместно с детьми мы добавляем в карту уже при изучении этой темы на уроке химии. К концу урока визуально вырисовывается целостная картина химического элемента.



При самостоятельном выполнении домашнего задания ребенок, глядя на интеллект-карту, может получить чёткую картину о химическом элементе без помощи взрослых. Таким образом, ему не нужно искать дополнительную информацию в других источниках.

Следовательно, существует необходимость на каждом уроке практиковать навыки самостоятельной работы по химии посредством составления интеллект-карт, т.к. в этот

момент у обучающегося формируется способность легко структурировать и обрабатывать информацию, используя весь свой творческий и интеллектуальный потенциал.

Можно сказать без преувеличения, что метод интеллект-карт может вызвать едва ли не революцию в образовании. Многие проблемы, источником которых являются когнитивные затруднения учащихся, могут быть решены, если сделать процессы мышления школьников наблюдае-

мыми. Именно это и позволяет осуществить метод интеллект-карт. Благодаря визуализации процессов мышления метод интеллект-карт позволяет:

- глубоко изучать личность учащихся и обнаруживать причины их когнитивных и эмоциональных затруднений;
- вести мониторинг когнитивных и личностных изменений, происходящих с учащимися в образовательном процессе;
- разрабатывать и реализовывать программы коррекции когнитивных и эмоциональных затруднений;
- развивать креативность школьников;
- формировать коммуникативную компетентность в процессе групповой деятельности по составлению интеллект-карт;
- формировать общеучебные умения, связанные с восприятием, переработкой и обменом информацией (конспектирование, аннотирование, участие в дискуссиях, подготовка докладов, написание рефератов, статей, аналитических обзоров, проведение контент-анализа и т. д.);
- улучшать все виды памяти (кратковременную, долговременную, семантическую, образную и т. д.) учащихся;
- ускорять процесс обучения;
- формировать организационно-деятельностные умения;
- формировать умения, связанные с метакогнитивным контролем собственной интеллектуальной деятельности;
- учить учащихся решать проблемы. [1, с. 15]

Литература:

1. Бершадский М. Е. «Применение интеллект-карт в образовании» <http://bershadskiy.ru/>
2. Бьюзен Т. Суперинтеллект. Мн.: ООО «Попурри», 2005 г.
3. Бьюзен Т. Супермышление. Мн.: ООО «Попурри», 2007 г.
4. Бьюзен Т. Суперпамять. Мн.: ООО «Попурри», 2003 г.
5. Бьюзен. Т. Карты памяти. Готовимся к экзаменам: — Минск.: Росмэн-Пресс, 2007.

Социализация детей посредством театральной деятельности в детском саду

Филоненко Наталья Евгеньевна, музыкальный руководитель;

Киштеева Мария Сергеевна, воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодара «Детский сад № 225»

В статье авторы делятся опытом работы в сфере театрализованной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: ребенок, театрализованная деятельность, детский сад, спектакль, текст.

Социализация детей — одна из самых важных проблем в дошкольной педагогике, подразумевающая под собой адаптацию, самореализацию, интеграцию, саморазвитие ребенка в обществе. В своем детском саду мы решаем эту проблему, наряду с прочими, и с помощью театрализованной деятельности. Так как театр для социализации ребенка предоставляет большие возможности: развитие личности, усвоение социальных норм, усвоение культурных ценностей, самовыражение.

Мы не собираемся делать из детей артистов. И то, чем мы занимаемся, это приобретение не актерских навыков, а навыков поведения в определенных ситуациях. Мы видели не раз, как бывает трудно даже умным, талантливым детям выразить свои мысли. Я поняла, что каждый должен что-то проиграть, каждому нужно дать слово, чтобы он как можно раньше смог сбросить груз «зажатости». Наконец, чем раньше ребенок услышит в свой адрес аплодисменты, тем лучше — ведь это тоже важно для жизни. И ему

самому необходимо попробовать, кем он может быть — Петром I или Буратино.

Что касается ролей, то бывает, что ребенок сам выбирает роль, а иногда я советую: «Попробуй». Говорят, что дети не любят играть отрицательных героев. А у нас на Снежную королеву в «Новогодней сказке» и Мышильду в «Щелкунчике» очередь была, потому что мы нашли красивые костюмы и придумали для них текст.

Все дети должны быть заняты в спектакле, причем важно не просто участие, но и слова в роли. Допустим, ребенок хочет быть ежиком, а в сказке его нет. Какие проблемы? Пусть будет у нас ежик, это же сказка. Конечно, не всегда можно свободно обращаться с текстом. Если это сказки или стихи Пушкина, то ничего не меняем.

Дети заучивают роли очень хорошо, в процессе игры. Вначале мы давали тексты родителям, но вскоре поняли, что этого делать нельзя. Ведь проще всего учить «с голоса», методом показа и повторять «предложенные» интонации.

Дети должны сами «почувствовать» текст, уловить основную мысль. Для нас не проблема, если кто-то из детей заболел, а спектакль должен состояться, потому что каждый ребенок знает весь текст, даже если передает его своими словами.

Самое главное понять, что спектакль не самоцель, а повод, чтобы заниматься — научиться лучше говорить, двигаться. Спектакль — это итог работы, праздник.

Воспитатели тоже выходят на сцену, ведут спектакль. Как сказочники. Но иногда отдают эту роль детям. Например, в «Белоснежке» воспитатели ведущий и волшебница, потому что нужен взрослый человек, вокруг которого все будет вращаться. Нужно быть всегда рядом, чтобы дети не волновались, чтобы помочь, если что-то забудется.

У каждого ребенка наступает такой момент, когда он может то, чего не мог раньше. Вот это для нас настоящий праздник. Например, в детском саду была девочка, из которой я не могла и слова вытянуть. Мы ставили «Белоснежку и семь гномов», а трое исполнителей не пришли. И вдруг эта девочка согласилась участвовать и все делала и говорила, как надо.

Каждое наше занятие начинается с техники речи — чистоговорки, разминка языка, цоканье, упражнения на гласные звуки, на согласные (бип, бап, бэп, боп, бибибип), скороговорки, потом разминка пальцев, ритмические движения. Если пьеса «костюмная» — поклоны, основные шаги.

Обязательно провожу небольшие беседы о театре, о том, как он возник, что такое премьера.

На занятиях дети придумывают различные истории, рассказы с продолжением (по очереди). Учатся выходить из-за занавеса — и начинать говорить. Это, между прочим, не так просто сделать. А ведь в школе им придется отвечать на уроке, то есть говорить, выступать перед всем классом.

Как правило, занятия начинаем с переключки. Многим детям поначалу сложно даже внятно сказать свою фамилию и имя. Я им объясняю, что фамилия — это память предков, достояние, гордость, ее нельзя сказать просто так, ею нужно гордиться. Все это формирует навыки цивилизованного и свободного поведения в обществе.

Мы занимаемся по подгруппам два раза в неделю, и устраиваем одну сводную репетицию. Дети не устают, даже просят продолжить занятие. Продолжительность зависит от возраста малышей.

Мы уже ставили «Снежную королеву», «Щелкунчик», «Дюймовочку», «Белоснежку и семь гномов», «Золушку»,

«Гусарскую балладу», «Красную шапочку» и праздники — день рождения Пушкина, новогодние и т. д. Кроме того, была проведена Книжкина неделя — все дети читали стихи, разыгрывали их.

Очень большой развивающий и воспитательный эффект имел спектакль про Бородино «Гусарская баллада». Мы говорили о Родине, о любви к ней. Патриотическое воспитание — сегодня «больной» вопрос. Так, как раньше к нему подходили, на уровне лозунгов, больше делать нельзя.

Мне вообще хотелось бы, чтобы театральное, музыкальное, изобразительное искусство стало как бы частью всего образовательного процесса. Например, постановка «Дюймовочки» тесно связана у нас с конструированием. Мы работаем над этим вместе с воспитателем. Дети по ходу пьесы сами перестраивают декорации из крупного конструктора.

В своей работе с детьми мы стараемся придерживаться гуманистической направленности, проявлять внимание к конкретной развивающейся неповторимой душе каждого ребенка, которая так нужна сегодня, использовать лично — ориентированный стиль общения, стремимся с помощью театрализованной деятельности ввести ребенка в прекрасный храм, который называется человеческой Культурой.



Литература:

1. Бочарова И. Г. Социальное воспитание детей/И. Г. Бочарова — М.: Наука, 1991.
2. Социальная педагогика: курс лекций; учебное пособие для вузов/ под общей ред. М. А. Галагузовой. — М.: Владос, 2003.
3. Антипина А. Е. Театрализованная деятельность в детском саду. — М.: ТЦ Сфера, 2006.
4. Лаптева Е. В. 1000 русских скороговорок для развития речи. — М.: Астрель, 2013.
5. Генов Г. В., Театр для малышей. — М.: Просвещение, 2011.
6. Копосова М. В. Развитие творческого потенциала детей средствами театрального искусства: Автореф. дис. канд. пед. наук. — М., 2013.

Развитие творческих способностей дошкольников средствами искусства

Хабарова Ольга Георгиевна, студент магистратуры

Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск)

В статье говорится о роли средств искусства в развитии творческих способностей дошкольников, о необходимости проведения интегрированных занятий на основе взаимодействия разных видов искусства.

Ключевые слова: творчество, развитие творческих способностей, дошкольники старшего возраста, интеграция средств различных видов искусства, полихудожественный подход.

Development of creative abilities of preschool children by means of art

Khabarova Olga Georgievna, student master's degree programs

Pacific State University (Khabarovsk)

The article discusses the role of art in the development of creative abilities of preschool children, the need for integrated classes based on the interaction of different types of art.

Keywords: творчество, развитие творческих способностей, дошкольники старшего возраста, интеграция средств различных видов искусства, полихудожественный подход.

Одной из важнейших проблем в современном образовании является формирование творческой личности дошкольника. Современному обществу необходимы творческие люди, нестандартно решающие социально-экономические, культурно-просветительские задачи, быстро адаптирующиеся в информационном мире.

Развитие творческих способностей дошкольников является актуальной темой и в исследованиях ученых, педагогов — практиков, работающих в дошкольных учреждениях. Перед современными педагогами стоит задача — воспитание в детях творческой инициативы и поиск личностно-ориентированных подходов, нетрадиционных подходов взаимодействия с детьми для формирования творческого Человека, креативной личности.

Дошкольное детство — сензитивный период для формирования творческих способностей, творческой деятельности. По мнению Л. С. Выготского, творчество и творческая деятельность — это основа детского развития.

Самые первые творческие опыты ребенка характеризуют как «наивная креативность». Дошкольники естественно и спонтанно самовыражаются на фоне отсутствия стереотипов, которое ближе к «биологии», чем к культуре человека. Но ребёнок растёт и развивается. Дошкольник накапливает сенсорный, жизненный и художественный опыт. «Культурная креативность» приходит на смену «наивной креативности». Эта смена становится одним из условий становления формирования у детей устойчивой мотивации к творчеству. [4, с. 13].

Искусство является одним из факторов мотивации к развитию и раскрытию творческих способностей детей. Искусство развивает человека, а также влияет на его духовный мир. Оно способствует развитию творческих способностей, формирует нравственные принципы, оказывает на становление личности ребёнка.

По мнению многих отечественных ученых (Ю. С. Боров, М. М. Бахтин, А. В. Запорожец, М. С. Каган, В. И. Лубовский, А. А. Мелик-Пашаев, Б. М. Неменский, В. З. Кантор и др.) составляющие образовательного процесса не могут выполнять функции становления творческой личности, если в его систему не будет входить общение с разными видами искусства. Что же понимаем под определением «искусство»?

Искусство — это форма творчества, способ духовной самореализации человека посредством чувственно-выразительных средств, которыми являются звук, пластика тела, рисунок, слова, цвета, свет, природный материал и т. д. Особенностью творческого процесса в искусстве является нерасчленность его субъективно-объективной обусловленности. Возникая как результат творчества человека, произведение искусства в своем бытии обретает надличностный характер. Свойства содержания и формы произведения искусства, способ его восприятия не только свидетельствуют о психическом своеобразии и развитии человека, но и дают характеристику его переживаниям, направленности мышления, воображения, фантазии, творчества.

Рассмотрим определение понятия «творчество».

Творчество — процесс деятельности, создающий новые духовные и материальные ценности или создание нового. Понятие «творчество» тесно связано с понятием «творческая деятельность». «Творческая деятельность» — это деятельность человека, в результате которой создаётся нечто — то новое, относящееся к предмету внешнего мира, построение мышления, ведущее к новым знаниям об окружающем.

Можно сделать вывод, что итог творческой деятельности — это новые образы, действия.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по вопросу развития творческих способностей дошкольников, мы пришли к выводу о том, что на развитие

творческих способностей дошкольников влияют природные задатки, индивидуальные особенности личности, окружающая среда, характер и структура деятельности.

Творческая деятельность ребенка начинается с формирования у него культуры восприятия и понимания различных видов искусства. Любое искусство, по мысли В. В. Медушевского, включает в себя эмоционально-выразительное начало [2, с. 42].

Поэтому, необходимо развивать у ребенка эмоциональную отзывчивость на явления искусства, создавать условия для того, чтобы дошкольник почувствовал выразительность цвета, линии, формы в живописи, интонации, мелодии, тембра и др. в музыке, слова в литературе. Иначе «человек, который смотрит и не видит, слушает и не слышит, который, по выражению древнего философа, «присутствуя — отсутствует», не сможет успешно заниматься художественным творчеством» [3, с. 40.]

На основе педагогического наблюдения и результатов мониторинга развития творческих способностей дошкольников, нами был выявлен низкий уровень их развития. Нам необходимо было определить продуктивные решения этой проблемы.

Проведение интегрированных занятий, с учетом возрастных особенностей дошкольников, на основе взаимодействия средств искусства, интегрированной художественной деятельности показали стабильно высокие результаты в развитии творческих способностей дошкольников.

Единая художественная природа всех искусств равнозначна полихудожественной природе ребёнка. Понятие «полихудожественность» связана с интеграцией различных видов искусств и разными типами художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста. Профессором Б. Юсовым полихудожественный подход определён как «интегрированное взаимодействие различных форм и видов художественной деятельности и художественного творчества».

Интеграция рассматривается в педагогической науке как одна из сторон процесса развития, которая объединяет в целое части или элементы.

По мнению Л. Н. Муна синтез искусств выполняет системообразующую для художественного образования роль, создавать «креативную движущую силу процесса обучения» [3, с. 3]

Таким образом, мы рассматриваем интеграцию средств разных видов искусств как наиболее продуктивную форму развития творческих способностей дошкольников, ведущую к росту информационной ёмкости знания.

Интеграция проявляется в комплексном воздействии образовательных компонентов на непосредственно обра-

зовательной деятельности и обеспечивает качественный результат обучения и воспитания. Взаимосвязь различных видов искусства помогает дошкольнику освоить художественно — образную выразительность языка каждого отдельного его вида, приобщает к художественной культуре.

Интеграция рассматривается нами как процесс объединения средств разных видов искусства для создания целостного художественного образа: в музыке — ритм, интонация и т. д.; в живописи — цвет, форма, рисунок, аппликация, композиция и т. д.; в литературе — слово, эпитеты, сравнения и т. д.

Процесс взаимодействия искусств проявляется в общей композиции, в развитии синтетических искусств, во взаимоотношениях искусства с другими явлениями культуры, в использовании отдельных видов искусства выразительных средств, художественного языка других искусств.

Интегрированные занятия в дошкольном образовательном учреждении с использованием взаимодействия средств искусства дают возможность дошкольнику познать красоту окружающего мира, усиливают образную выразительность создаваемого им произведения. В процессе развития творческих способностей дети знакомятся с произведениями искусства, учатся воспринимать их во взаимосвязи друг с другом, а затем применять их в творческой деятельности.

На интегрированных занятиях дошкольники накапливают слуховые и визуальные впечатления через прослушивание классической музыки разных стилей и жанров, ознакомление с литературными произведениями, просмотр репродукций картин известных художников, художественной фотографии, произведений народного искусства и т. д.

При проектировании интегрированных занятий мы учитывали тематический принцип планирования деятельности; определяли цели и задачи занятия с учетом актуальной и ближайшей зоны развития; определяли образовательные области, интеграция которых способствовала созданию у дошкольника целостного представления об объекте изучения; анализировали и отбирали соответствующее содержание, которое необходимо для развития творческих способностей ребенка; использовали интегрированные виды художественной деятельности.

Подводя итог, можно сделать вывод, что результатом развития творческих способностей средствами искусства, можно считать, формирование умения использования их в творческой деятельности, возможности самореализации, раскрытия творческого потенциала, обогащение общего и художественного развития дошкольников. Взаимодействие средств искусства, полихудожественный подход, проведение интегрированных занятий является стимулом развития творческих способностей дошкольников.

Литература:

1. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Ступеньки к творчеству. М.: Редакция журнала «Искусство в школе», 1995. — 144 с.

2. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. М.: Композитор, 1993. — 262 с.
3. Мун Л. Н. Синтез искусств как системообразующий фактор художественного образования: Автореф. дис... д-ра пед. наук. М., 2009. 54 с.
4. Юркевич В. С. О «наивной и культурной» креативности / Основные современные концепции творчества и одаренности. М.: 1997. С. 127–142.

Использование информационно-коммуникационных технологий для развития логического мышления у дошкольников

Чариева Лидия Мусаевна, студент магистратуры
Воронежский государственный педагогический университет

В статье автор пытается узнать, как связано логическое мышление и информационно-коммуникационные технологии.
Ключевые слова: логическое мышление, дошкольник, информационно-коммуникационные технологии.

Мы сейчас находимся в условиях быстрого роста информационного потока, развития новых информационных технологий.

Под информационно-коммуникационными технологиями понимается использование интернета, компьютера, видео, DVD, телевизора, интерактивных досок, планшетов, программируемых игрушек и других устройств, то есть тех технологий, которые могут представлять, большие возможности для познавательного развития дошкольников.

Ни для кого не является секретом, что хорошо усваивается тот материал, который интересен ребенку. Компьютер несет в себе образный тип информации, наиболее близкий и понятный дошкольникам. Звук и движение мультипликации надолго привлекает внимание детей, и позволяет средствами мультимедиа, в наиболее доступной и игровой форме, достигнуть нового качества знаний, которые развивают логическое мышление дошкольников.

Возможность системного усвоения логических знаний и приёмов детьми дошкольного возраста показана в психологических исследованиях Л. Ф. Обуховой, Х. М. Веклоровой, Л. А. Левитова, С. А. Ладымир, и Н. Н. Поддъякова. Ими была доказана возможность формирования отдельных логических действий у дошкольников.

Логическое мышление нужно развивать начиная со старшего дошкольного возраста, так как умения и навыки, приобретенные детьми в дошкольный период, послужат ему фундаментом для получения знаний и развития способностей в школе. Самым важным из навыков является навык логического мышления, то есть способность «действовать в уме». Овладев всеми логическими операциями, дошкольник будет внимательным, научится мыслить четко и ясно [1].

Играя в интерактивные игры, ребенок учится выстраивать, планировать логику элемента конкретных представлений. У ребенка развивается способность к планированию результата своего действия. Ребенок думает потом делает. Объективно все это означает начало овладения основами

теоретического мышления, что является важным моментом условием при подготовке детей к обучению школе.

Ребенка необходимо обучать приемам логического мышления, чтобы он мог успешно решать задачи в плане представления. Внимание дошкольника при выполнении обычно направленно на конечную цель, в меньшей степени — на способы ее выполнения.

Игры на формирование количественных представлений: «Найди цифру», «Угости ёжика грибами», «Морковки для зайчат», «Бабочки и цветы», «Жучки на листиках», «Найди пару».

Игры на формирование умений устанавливать причинно — следственные связи: «Разложи картинки по порядку». «Чего на свете не бывает? «Кто кем будет?» «Почему это произошло?» «Что может произойти, если...» «Продолжи предложения» «Невероятные фантазии» «Состав предметов и явлений».

Нетрадиционные задания: «Подбираем узор», «Продолжаем цепочку», «Логические пары», «Логические ряды», «Круги Эйлера».

Использование загадок-шутки и загадок-ловушек создает у детей эмоциональный и положительный настрой, повышает умственную деятельность, способствует уточнению и закреплению знаний. Для их решения необходимо проявить находчивость, смелость, смекалку в предположениях. Результат решения зависит от развития представлений об окружающих предметах и явлениях, умение видеть, наблюдать и замечать непривычное в привычном. Например «Сколько ягод клубники в пустом стакане?».

Игры-головоломки («Колумбово яйцо», «Танграм», «Монгольская игра»). В эти игры с детьми нужно играть вне занятий. На успешность усвоения игр влияет уровень сенсорного развития детей. Дети должны знать не только названия геометрических фигур, но и их свойства, и отличительные признаки. Они должны владеть способами обследования форм: зрительным и осязательно — двигательным путем, свободно перемещать их с целью получения новой фигуры. Способность логически мыслить по-

зволяет: понимать происходящее вокруг него, открывать существенные стороны связи в предметах и явлениях окружающей его действительности, делать умозаключения, решать различные задачи [2].

Ребенку, который не смог овладеть приемами логического мышления, будет труднее даваться учеба, то есть: на выполнение упражнений потребуется больше времени и сил. В результате может пострадать здоровье ребенка, и может угаснуть интерес к учению. Система работы по развитию логического мышления дошкольников с использованием логических игр способствует более успешному

формированию у детей основных приемов логического мышления. Логические игры — универсальный дидактический материал, позволяющий успешно реализовывать задачи познавательного развития детей.

Подводя итог, хочу сказать, что развитие логического мышления с помощью ИКТ, способствует всестороннему развитию ребёнка, а именно: развитию творческих и умственных способностей, познавательного интереса, воображения, речи, восприятия, памяти. Логическое мышление является одним из эффективных средств подготовки детей к школе.

Литература:

1. Носова Е. А., Непомнящая Р. Л. Логика и математика для дошкольников/ Е. А. Носова — М.: Детство-Пресс, 2007.
2. Тихомирова Л. Ф. Упражнения на каждый день: Логика для дошкольников/ Л. Ф. Тихомирова. — Ярославль: Академия развития, 2007.
3. Шалаева Г. П., Большая книга логических игр/ Г. П. Шалаева — М.: АСТ, Слово, 2013.

Особенности преподавания иностранного языка дошкольникам

Чекина Юлия Валерьевна, учитель английского языка

Гуманитарно-математический лицей имени Героя России Горшкова Д. Е. г. Тулы

В наши дни становится все более актуальным вопрос преподавания иностранного языка детям дошкольного возраста. Существует множество мнений, с какого возраста следует начинать учить иностранный язык. Однозначного ответа не существует, так как все зависит от индивидуальных особенностей конкретного ребенка, но мы не можем отрицать, что правильно и методически грамотно подобранная программа изучения иностранного языка способна не только просто развлечь малыша, но и способствовать овладению различными навыками и скорейшему развитию мышления, памяти, внимания. В данной статье я предлагаю разобрать особенности преподавания иностранного языка детям от трех до пяти или шести лет.

Почему именно в дошкольном возрасте полезно начинать учить иностранный язык? Ответы кроются в возрастных особенностях обучающихся. Период от трех до пяти лет — время активного пополнения словарного запаса. Ребенок, как правило, хорошо изъясняется на родном языке, но все еще изучает систему его функционирования — правильное ударение в словах, грамотное использование прилагательных, личных форм глагола, множественного числа имен существительных и т. п. Именно этот период, по моему мнению, является сензитивным для введения и усвоения нового языка. Итак, детям проще понять новый лингвистический код, а также овладеть произносительной стороной чужого языка, так как они еще восприимчивы к изучению родного языка. Дети не боятся делать ошибки в речи, они чувствуют себя уверенными. Если овладение иностранным языком проходит успешно, то, как правило,

полученные знания глубоко и прочно оседают в памяти, так что ребенку в более старшем возрасте изучение иностранных языков дается проще.

Приступая к работе с дошкольниками, следует помнить особенности их развития. Малыши трех-четырёх лет имеют довольно короткий период концентрации внимания — от семи до десяти минут. Большой запас энергии не позволяет ребенку долго находиться в одном положении и заниматься монотонной деятельностью. С другой стороны, дети этого возраста необычайно любознательны, уверены в себе и любят экспериментировать, что является прекрасной базой для изучения иностранного языка.

В современной методике преподавания иностранного языка огромной популярностью пользуется метод полного физического реагирования (TPR, total physical response). Он был разработан американским психологом Дж. Ашером. Ученый решил помочь изучающим второй язык, как иностранный, сделать это как можно более эффективно и безболезненно. В основе лежит теория о двух полушариях мозга, где левая часть отвечает за логику и сознание, а правое — за интуицию и подсознание. Изучая язык по традиционным методикам, мы закладываем полученные знания в левое полушарие (механическое запоминание, повторение). Если же мы используем метод TPR, новые знания остаются в правом полушарии и, как результат, остаются с нами навсегда. Использование на уроке реальных предметов, названия которых изучает ребенок, выполнение команд на иностранном языке, танцы под изучаемые песни или чанты, использование жестов и пантомимы являются

ключевыми элементами метода полного физического реагирования.

Как было сказано ранее, малыши обожают эксперименты. Они познают мир вокруг себя через все органы чувств, в особенности тактильным способом. Для того, чтобы запомнить новые слова, которые обозначают предметы, ребенку можно предложить смастерить их с помощью картона, пластилина, а так же с помощью любых подручных средств. Учитель может использовать краски и кисти, предметы для счета и сортировки (пуговицы, например). Развитию иноязычной речи помогают ролевые игры, а также небольшие театрализованные сценки по используемому материалу.

В связи с коротким периодом концентрации внимания, малышам важно как можно чаще сменять виды деятельности, а также следить за настроением обучающихся, предлагая активную игру детям-непоседам, а тревожным детям можно предложить спеть их любимую песню. В дошкольном возрасте особенно важно поощрять выполнение письменных заданий, так как они вызывают наибольшую трудность у обучающихся. Подобные задания следует чередовать с активными видами деятельности. Не мало важным является место и пространство, где дети изучают иностранный язык. Идеальным будет вариант, при котором учитель сможет разделить класс на зоны, застелив пол ковриками определенного цвета. Так, в одной из зон учитель рассказывает любимую историю, а в другой зоне дети выполняют только письменные упражнения. При хорошей погоде с детьми необходимо выходить на улицу и продолжать изучать иностранный язык на свежем воздухе. Четкое следование этим методическим рекомендациям, строгое распределение и расчет заданий по времени помогают сохранять интерес детей к изучению языка. Возвращаясь к теме организации пространства в классе, следует упомянуть о наличии доски успеха, на которой дети размещают свои творческие работы. Наличие таких работ на всеобщем обозрении помогает детям пережить чувство успеха и не забывать ключевые слова по темам. Это также удачный способ показать родителям, над чем работают дети.

Детям на уроке следует разъяснять, какое поведение приемлемо и неприемлемо на уроках. Учитель может показать, как правильно сидеть на коврик, когда дети слушают аудиотекст, или как правильно поднимать руку, если хочешь ответить на вопрос или выйти из класса. Учитель может разработать свою систему жестыкуляции для того, чтобы успокоить класс или привлечь внимание детей. Правильное поведение нужно поощрять наклейками или иными призами.

Следует отметить, что дети быстро усваивают последовательность этапов обучения, переход от одной задачи к другой, именно поэтому так важно сразу методически грамотно выстраивать ход уроков, а также всегда придерживаться этой рутины. Желательно выбрать хороший учебник для обучения иностранному языку, соответствующий возрасту дошкольников. В учебнике прослеживается чет-

кая структура, которая может служить ориентиром учителю при подготовке к урокам.

Для того, чтобы работа в классе проходила успешно, учителю необходимо давать грамотные, четкие и понятные детям инструкции к выполнению заданий. Например, если вы хотите выполнить какое-либо упражнение на улице, следует сначала сказать детям, что сейчас они пойдут на улицу, а, придя на место, уже давать задание.

Уроки следует проводить на английском языке, для этого учитель должен быть уверен, что его инструкции понятны детям, поэтому необходимо четко выверять иноязычную речь, используемую на уроке. Среди детей, возможно, будут те, кто не поймет инструкции учителя, а также те, кто с удовольствием объяснит, что нужно делать, на родном языке. Можно воспользоваться помощью малыша, но не следует злоупотреблять использованием родного языка, так как это может расслабить детей и способствовать снижению мотивации к обучению.

Контроль и оценивание сформированности речевых навыков дошкольников также имеют место в процессе обучения. Однако эти этапы не должны носить формальный характер. Для того, чтобы ребенок «раскрылся», учителю следует грамотно направлять его работу, использовать похвалу и поощрения. Полезным будет научить детей интересоваться работами друг друга и хвалить друг друга на уроке. Оценивать уровень знаний ребенка по конкретной теме лучше индивидуально и ненавязчиво. Можно, например, позвать ученика к себе или подойти самому, показать набор флеш-карт и попросить назвать те слова, которые он помнит.

Использование песен, чантов и сторителлинга на занятиях с дошкольниками.

Песни и чанты являются неоценимыми источниками изучения иностранного языка. Именно на песни приходится большая часть продуктивной деятельности дошкольника. Музыкальный ритм способствуют усвоению аутентичной интонации и произношения. Тот факт, что песню поют обычно несколько раз, объясняет лучшую усвояемость ключевых иностранных слов. Чанты немного отличаются от обычных песен. Джазовые чанты — это ритмическое выражение коротких разговоров, связанных с определенными ситуациями. Джазовый чант — это нечто среднее между песней и стихотворением.

Песни и чанты используются для разных целей, но объединяет их музыкальный ритм. Такие виды работы отлично подходят для отработки произношения, интонации, изучаемых слов. Чанты и песни могут служить своеобразным «мостиком» при переходе от одного упражнения к другому, от одной темы к другой.

Истории, или сказки, для дошкольников представляют собой, как правило, небольшую историю, проиллюстрированную картинками или видеофрагментами. В зависимости от того, как учитель видит эту форму работы, организация сторителлинга может быть разной у разных преподавателей. По моему мнению, разумно было бы выделять особое

место в классе для работы над новой историей. Это может быть небольшое укромное пространство с ковриком на полу, где дети, расслабившись, смогут прочувствовать атмосферу новой сказки.

Помимо очевидных преимуществ сторителлинга для изучения иностранного языка (развития мыслительных способностей, активизации изучаемой лексики или грамма-

тики), дети переживают совместный опыт прослушивания и понимания новой истории, как очередной жизненной ситуации, с которой они могут ассоциировать самих себя.

Подводя итог, хочется отметить, что, преподавая иностранный язык дошкольникам, как никогда важно находить баланс между обучением и игрой, отдыхом и занятием, гармонично развивая все четыре вида речевой деятельности.

Литература:

1. Каролин Грэхем «Чанты для детей», США — Oxford University Press, 1978
2. Мэри Слэттери, Джейн Уиллис, «Английский для учителей начальной школы», США — Oxford University Press, 2014
3. Пенфильд В, Робертс Л. Речь и мозговые механизмы. — Л: Медицина, 1964. — 264 с.
4. Селби К. Как помочь ребенку выучить английский? — М.: Особая книга, 2011. — 96 с.
5. Fiona L. Cooper. Fun English for kids. How to teach English to very young learners.

Итоговый урок элективного курса по английскому языку

Шпак Юрий Юрьевич, студент магистратуры

Благовещенский государственный педагогический университет

В данной статье рассматривается способ применения технологии проектов на элективных занятиях по английскому языку с целью формирования у обучающихся умения привлекать данные смежных дисциплин, синтезировать их для решения конкретной научно-практической задачи. Также предлагаются способы организации работы по созданию учащимися средних классов научно-исследовательских проектов в рамках элективного курса по английскому языку «Мой родной край» как одного из возможных способов реализации национально-регионального компонента, обозначенного в ФГОС.

Ключевые слова: английский язык, лингвокраеведение, элективный курс, национально-региональный компонент, проектно-исследовательская работа, ФГОС.

В ФГОС достаточное внимание уделяется проектно-исследовательской деятельности как определяющему фактору в формировании у обучающегося умения самостоятельно извлекать знания из различных источников и применять их впоследствии при решении исследовательских задач. Метод проектов полностью удовлетворяет требованиям ФГОС к результатам освоения основной образовательной программы общего образования, включающей в себя предметные, метапредметные и личностные результаты [4, 6].

Учитывая цель настоящей статьи, было принято попытка разработать программу элективного курса «Мой родной край» для обучающихся 8–9 классов общеобразовательных учреждений. На освоение курса отводится 34 часа из следующего расчета: один час в неделю, в том числе один час на проведение контрольной работы. Итоговый урок элективного курса проводится в форме защиты подготовленного проекта учащимися. Целью данного урока является формирование межкультурной коммуникативной компетенции по теме «Мой родной край».

Задачи итогового урока делятся на три группы: 1. обучающие; 2. развивающие; 3. воспитательные [2, 3].

Урок относится к комбинированному типу урока, где основной упор делается на развитие иноязычных умений монологической речи. Для проведения урока необходимо ТСО (компьютер, проектор, колонки), школьная доска, обучающая презентация. Урок объединял в себе несколько форм организации учебной деятельности (фронтальная, индивидуальная). За счет смены видов деятельности достигалась высокая степень концентрации учеников на материале и заданиях урока. За время освоения элективного курса в коллективе учеников сложилась творческая, доверительная атмосфера. Каждый из учеников смог определить для себя тему, наиболее отвечающую его интересам [4].

При подготовке данного урока нами использовалась статья Е. Н. Пикеевой, в которой подробно рассматривался метод проектов на уроках иностранного языка в средней школе [5].

На подготовительном этапе проектной деятельности учащимся было предложено подготовить к итоговому уроку индивидуально, либо в парах краткосрочный, исследовательский проект на одну из следующих тем:

- My hometown — Blagoveshchensk
- Blagoveshchensk inside out
- The sights of Blagoveshchensk

— Mini-tour of Blagoveshchensk

Организационный и деятельностный этапы длились две недели, так у учеников была возможность посетить две консультации и задать учителю интересующие вопросы, в отношении материалов и источников используемой информации. Таким образом, со стороны учителя был осуществлен промежуточный контроль деятельности учеников.

Итоговое занятие было посвящено защите проектов, представлены результаты проектной деятельности учеников, анализ и оценка результатов и проделанной работы, выявление успехов и неудач. Следует обратить внимание, что в оценивании качества выполнения проекта участвовал не только учитель, но и ученики, выполняя соответствующего задания во время урока.

Литература:

1. Баранников, А. В. Элективные курсы в профильном образовании // Первое сентября. — 2004. — № 2. — С. 1–2.
2. Габдулхаков, В. Ф. Проектирование элективных курсов для профильной школы и требования к их оформлению. / В. Ф. Габдулхаков, О. В. Мартынова — Казань: РИЦ «Школа», 2005. — 33 с.
3. Галиева А. И. Организация проектной деятельности учащихся как инструмент реализации ФГОС ООО в основной школе. Вестник современных исследований. 2018; № 12–8: 87–91.
4. Основное общее образование (5–9 кл.). Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897. — Текст: электронный // ФГОС: [сайт]. — URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 22.11.2020).
5. Пикеева Е. Н. Метод проектов на уроках иностранного языка // Молодой ученый. — 2014. — № 7. — С. 534–536.
6. Филатова В. Ф. Лингвокраеведческая работа в школе. Воронежский краевед. 1991; № 1: 161–172.
7. Черникова, Т. В. Методические рекомендации по разработке и оформлению программ элективных курсов / Профильная школа. — 2005. — № 5. — С. 11–16.

Элективный курс по английскому языку в средней школе на тему «Мой родной край»

Шпак Юрий Юрьевич, студент магистратуры

Благовещенский государственный педагогический университет

Ключевые слова: элективный курс, краеведение, английский язык, курс, развитие иноязычной коммуникативной компетенции.

Элективный курс по английскому языку на тему «Мой родной край» предлагается к изучению учащимся средней школы. Этот курс позволит учащимся расширить свои знания в лингвострановедческой области, обогатить свой словарный запас при помощи новой лексики, получить необходимы умения и навыки. Целью данного элективного курса является формирование иноязычной компетенции.

Элективный курс рассчитан на 10 часов, состоит из 4 тематических модулей.

1. Благовещенск — областной центр
2. Культурные и духовные объекты города
3. Памятники города Благовещенск
4. Мини-путешествие по городу Благовещенск

В первом модуле учащиеся знакомятся с официальными атрибутами города Благовещенск — флагом, гербом, гим-

ном, узнают краткую историю своего города с момента его образования. Главное место среди изучаемого материала заняла тема «Благовещенск — культурный центр Амурской области». В этой части учащимся представлены сведения о культурных объектах: театрах, библиотеках, музеях, художественных галереях. Третий модуль курса рассказывает о рукотворных и природных памятниках Благовещенска. В четвертом модуле затрагиваются наиболее интересные места города Благовещенск для посещения, а также в данном модуле учитель организует урок-экскурсию на английском языке.

По итогам рефлексии можно утверждать, что тема элективного курса была интересна учащимся, так как позволила углубить их знания не только по иностранному языку, но и познакомиться с краеведческим материалом через проектно-исследовательскую деятельность в рамках школьного элективного курса по английскому языку «Мой родной край». Метод проектов способствовал развитию самостоятельности учащихся, помог обеспечить не только прочное усвоение учебного материала, но и интеллектуальное развитие обучающихся, реализацию национально-регионального компонента, способствуя формированию полноценной языковой личности школьника, знающего историю своего края и умеющего сохранить и приумножить его богатейшие традиции.

Каждый модуль состоит из двух уроков, которые соотносятся с основной темой модуля. Модули организовывались, основываясь на следующие методические принципы: интеграция основных речевых умений и навыков; последо-

вательное развитие основных речевых умений и навыков; коммуникативная направленность заданий; контекстуальное введение лексики; темы и материалы курса соответствуют возрасту, интересам и уровню языковой подготовки учащихся.

Данный элективный курс, созданный на основе методологических рекомендаций, позволяет решить следующие общеобразовательные и воспитательные задачи: повышение уровня иноязычной коммуникативной компетенции учащихся; развитие и совершенствование основных видов речевой деятельности (далее РД); развитие в лингвострановедческом плане; формирование языковой личности; приобщение к истории и культуре родного края; развитие навыков самостоятельной работы; воспитание культуры интеллектуального труда; воспитание толерантного отношения учащихся к другим странам.

Основу данного курса представляют следующие методические принципы: коммуникативная ориентированность заданий; введение лексики в контексте; интеграция речевых умений и навыков; поэтапное развитие основных речевых умений и навыков; темы и материалы элективного курса должны соответствовать возрасту и уровню языковой подготовки.

В рамках элективного курса по английскому языку на тему «Мой родной край» совершенствуются умения учащихся во всех видах РД: 1. Говорение: умение аргументированно выражать мнение на английском языке, обсуждать и решать проблемы страноведческой направленности, поддерживать разговор на культурологическую или страноведческую тему; 2. Письмо: умение писать дружеские письма, эссе с элементами рассуждения, описания, повествования; 3. Аудирование: умение слушать и понимать аутентичную речь, извлечение информации; Чтение: умение читать тексты страноведческой направленности с пониманием общей идеи, умение извлекать информацию.

Литература:

1. Основное общее образование (5–9 кл.). Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897. — Текст: электронный // ФГОС: [сайт]. — URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 22.11.2020).
2. Баранников, А. В. Элективные курсы в профильном образовании // Первое сентября. — 2004. — №2. — С. 1–2.
3. Габдулхаков, В. Ф. Проектирование элективных курсов для профильной школы и требования к их оформлению. / В. Ф. Габдулхаков, О. В. Мартянова — Казань: РИЦ «Школа», 2005. — 33 с.
4. Концепция развития образования РФ до 2020 г.. — Текст: электронный // Российское образование: [сайт]. — URL: http://edu.mari.ru/ou_respub/sh14/commondocs (дата обращения: 22.11.2020).
5. Черникова, Т. В. Методические рекомендации по разработке и оформлению программ элективных курсов / Профильная школа. — 2005. — №5. — С. 11–16.

Материал курса знакомит учащихся с некоторыми реалиями города Благовещенск, его атрибутикой, культурными и историческими особенностями непосредственно через иностранный язык.

При разработке данного элективного курса использовались следующие методы обучения: коммуникативно-ориентированный (развитие навыков разговорной речи); практический (развитие практических умений и навыков); проблемно-поисковый (развитие умений размышлять, доказывать, анализировать, обобщать факты).

Организация учебно-познавательной деятельности проходит во фронтальной, индивидуальной и парной формах.

Средства обучения, которые используются на уроках: печатный материал (раздаточный материал, карты, путеводители); электронные образовательные ресурсы, ИКТ (ноутбук, проектор, мультимедийные колонки, презентация, учебная доска)

Формы контроля над усвоением материала: тестовые задания; проектная деятельность; викторины; эссе.

Главной особенностью курса «Мой родной край» является его визуальная составляющая. Рассмотрение каждой темы сопровождается видео- и аудиоматериалами, а также другими визуальными объектами, например, фотографии, схемы и карты. Практический характер данного элективного курса является его преимуществом, так как каждая из тем сопровождается практическим заданием, которое может быть выполнено в любой форме организации учебно-познавательной деятельности. Программа имеет познавательную, общекультурно-базовую, деятельностно-творческую направленность. Также программа представляет собой инструмент и способы стимулирования интересов учащихся, их желания, осознанного стремления в необходимости постоянного продолжения образования, стремления к повышению своего интеллектуального уровня, саморазвитию и самовоспитанию.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Цифровизация в спорте: состояние и перспективы

Жапаров Ербол Саматович, студент;

Ляшенко Анна Александровна, старший преподаватель

Оренбургский государственный медицинский университет

В статье автор пытается выявить положительные стороны цифровизации в спорте и физической культуре.

Ключевые слова: мониторинг, анализ, цифровые технологии.

Цифровые технологии — это одна из важнейших перспектив для человечества. Они базируются на быстродействии и универсальности, что является основной причиной их востребованности во многих областях человеческой деятельности. Отдельная система, основанная на способах кодирования и передачи информации, дающая возможности осуществлять целый ряд различных задач за небольшие временные отрезки, обрела свое место для применения и в спорте. Мониторинг и анализ действий спортсмена опирается на последние достижения научной идеи — от нанoeлектроники и вплоть до молекулярной биологии. Это делает возможным получение точных результатов во всем: начиная от организации тренировок до процесса лечения и восстановления спортсменов после травм, включая тесты на допинг.

Системы исследования показателей результатов спортсменов во время тренировочного процесса (к примеру, Polar Team 2, ПО «Альфа Спорт») предназначены для проведения качественных тренировок и ассистируют тренерам при контроле, анализе, планировании и прогнозировании результатов спортсмена на соревнованиях. Массовое использование получили тензометрические приборы, фиксирующие опорную реакцию при выполнении упражнений, разработаны портативные устройства, проводящие все исследования в режиме реального времени, как во время тренировочных занятий, так и в самих соревнованиях. Сейчас всё чаще используются автоматизированные системы, контролирующие действия спортсмена в командных видах спорта. Все сведения, полученные при помощи диагностической техники, дают возможность оптимизировать деятельность спортсменов, позволяя подбирать наилучшие средства и методы восстановления и повышения результатов спортивной трудоспособности.

Развитие цифровизации в спортивной экипировке обусловлено тем, что спорт на профессиональном уровне требует специальной обуви и одежды. Максимально успешными в этом деле являются такие компании как Nike, Adidas, Radiate Athletics, Speedo LZR Racer. Создание моде-

лей для определенных видов спорта, к примеру, баскетбол, волейбол или бег, происходит в особых лабораториях, где каждое материально-техническое решение детально тестируется лишь опытным путём. В настоящее время основной упор делается не только на ортопедические и динамические свойства обуви, но и на системы учёта персональных характеристик. Кроссовки с сенсорными датчиками — теперь являются обыденностью для спортсменов профессионального уровня. Сенсоры регистрируют вес, распространение давления и особенности движения. [1].

Ярким примером использования цифровых технологий в спортивном снаряжении можно назвать Adidas MiCoach. В рамках этого проекта был создан план для подходящих тренировок, обувь (в частности кроссовки) с чипами, которая собирает данные о действиях своего владельца, и часы «Fit Smart», созданные для повышения эффективности занятий спортом. Подобные девайсы в режиме реального времени отслеживают активность спортсменов и направляют информацию на главный компьютер. Тренеры и медицинские работники используют полученные данные уже на практике — они имеют доступ к наблюдению за физическим состоянием игроков в режиме «онлайн» и могут делать выводы об их эффективности на поле. Кроме датчиков разработчики Adidas MiCoach создали мяч «Smart Ball». Он изучает и оценивает такие показатели, как качество выполнения ударов (штрафных, угловых, пенальти, на дальность и пр.); силу вращения; силу удара; траекторию полета. Программное обеспечение, которое идет в комплекте с «умным» мячом, не только выводит на экран подключенного по Bluetooth компьютера или смартфона полученные данные, но и предлагает варианты того, как и куда в следующий раз оформить удар, чтобы забить гол. «Умный» мяч подходит как профессионалам, так и тем, кто занимается футболом самостоятельно.

Помимо систем видеонаблюдения в многих видах спорта применяется цифровой фотофиниш, при этом ширина фиксируемой линии равна одному пикселю. Полученное в итоге изображение «набирается» из полосок. Все современные си-

стемы фотофиниша имеют синхронизированный со стартовым сигналом таймер. Это дает возможность получить не только порядок финиша, а также и точные результаты выступления участников, пересёкших финишную черту.

На сегодняшний день цифровые технологии всё чаще используются и в непрофессиональном спорте, что очень мотивирует молодое поколение присоединяться к активному образу жизни. К примеру, такой гаджет как умные часы iWatch кроме демонстрации времени и карты, могут помочь людям, следят за своим здоровьем: распознавать ритм биения сердца и частоту дыхания, измерять давление, состояние воздуха, присоединяться к сети, работать со рядом информационных приложений [3]. В особенности, часы Apple Watch позволяют пользоваться спортивными приложениями типа Nike Run, которые способны стать незаменимым помощником во время тренировочных процессов. С ними легко следить за своим здоровьем, определяя самочувствие и корректируя темп и скорость занятий.

Умные весы — это цифровой гаджет, при помощи которого можно определять вес и многие другие физиологические показатели человеческого организма (напри-

мер, ИМТ, доля жировой и мышечной массы организма и т. п.). Новейшее поколение весов способно отслеживать любую статистику, начиная от индекса массы тела и заканчивая ритмом сердечным, отображать прогресс в графиках на смартфоне или согласовывать информацию с фитнес-браслетом для контроля за состоянием человеческого здоровья. []

На сегодняшний день спортивное сообщество все более склоняется к цифровым технологиям. Цифровой спорт, основывающийся на специализированных технических средствах измерения, обеспечивает не только безопасный рациональный процесс тренировок и объективное судейство, но и рост числа людей, которые всё больше вовлекаются в здоровый образ жизни. Цифровизация пронизывает все слои спорта — от массового до спорта высших достижений. И чем больше транзакций в единицу времени производится, тем больший эффект можно ожидать от перехода к цифровому управлению. А как можно видеть в современных условиях — транзакций происходят миллиарды. В связи с этим потенциал для цифровых решений невероятный и с каждым годом будет только расти.

Литература:

1. Чекашева, Д. В. Современные технологии в спорте / Д. В. Чекашева, Л. А. Мокеева // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: Сборник статей по материалам XXXIII студенческой международной научно-практической конференции, Россия, г. Новосибирск, 16 июня 2015 г. / редкол.: Дмитриева Н. В — Новосибирск: Изд. «СибАК». — 2015. — № 6 (33) — С. 442–456.
2. Попов, Ф. А. От информатизации вуза к его цифровизации/Ф. А. Попов // Информация и образование: границы коммуникации — 2018. — № 10 (18).
3. Apple watch // Apple [Электронный ресурс]. — 2020. — Режим доступа: <https://www.apple.com/ru/watch/>.
4. Лебедева, М. Б. Массовые открытые онлайн-курсы как тенденция развития образования / М. Б. Лебедева // Человек и образование. — 2015. — № 1 (42). — С. 105–108.

Фитнес-аэробика как средство физического воспитания в начальной школе

Кадач Наталия Юрьевна, учитель
МБОУ «СОШ № 9» г. Ангарска (Иркутская обл.)

Актуальность исследования связана с повышением востребованности качественно проводимых организационно-методических форм занятий физическими упражнениями, которые позволяли бы достигнуть комплексного результата за счет оптимального распределения двигательной нагрузки, времени, режима работы среди обучающихся младшего школьного возраста.

Ключевые слова: физическое воспитание, младший школьный возраст, начальная школа.

Объект исследования: процесс физического воспитания в начальной школе.

Предмет исследования: фитнес-аэробика как способ организации физического воспитания в начальной школе.

Цель исследования: разработка подходов к применению фитнес-аэробики в качестве средства для организации физического воспитания обучающихся в начальной школе.

Гипотеза исследования: предполагается, что фитнес-аэробика будет способствовать повышению уровня двигательной активности, физического развития и функционального состояния обучающихся младшего школьного возраста.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать анатомо-физиологическое развитие детей младшего школьного возраста.

2. Описать использование фитнес-аэробики в целях физического воспитания обучающихся начальной школы.

3. Исследовать начальный уровень физической подготовленности обучающихся.

4. Разработать и оценить эффективность фитнес-аэробики как средства физического воспитания в начальной школе.

Занятия физическими упражнениями — неотъемлемая часть физического воспитания и любой организованной двигательной активности, которая положительно сказывается на физическом и психологическом благополучии каждого занимающегося человека. На современном этапе теория и практика организации физической подготовки выработала множество организационно-методических форм построения занятий физическими упражнениями, которые позволяют достигнуть цели физического воспитания, привести функциональные резервы организма в норму, улучшить внешний вид и т. д. Особое место в данной структуре занимают современные средства физического воспитания, в частности, фитнес-аэробика.

Проблема исследования состоит в том, что существующие труды в сфере организации занятий физическими упражнениями в начальной школе, как правило, чересчур комплексно подходят к рассмотрению вопроса о многообразии организационно-методических форм, не выделяя подходы для нацеленного применения фитнес-аэробики в отношении занимающихся. Фитнес-аэробика, между тем, может быть выделена в качестве одного из способа проведения занятия физической культурой в начальной школе, в направлении развития того или иного физического качества, в то время как подобный чересчур общий подход не позволяет раскрыть всех особенностей и деталей подготовки и проведения занятия.

Участниками эмпирического этапа исследования стали 20 детей младшего школьного возраста (9–10 лет), распределенные в две выборки: контрольную выборку ($n = 10$) и экспериментальную выборку ($n = 10$).

В структуру диагностирующего инструментария для организации исследования уровня здоровья обучающихся младшего школьного возраста, вошли следующие методы: опрос и тестирование. Охарактеризуем отобранный диагностирующий инструментарий:

1. Анкета самооценки уровня здоровья.

Текст анкеты представлен в приложении. Анкета составлена на основе рекомендаций по физической активности для детей младшего школьного возраста, представленных в труде Н. В. Решетникова

2. Комплексная методика Н. Б. Танбиана «Оценка тяжести нагрузки по субъективным показателям»

Данная методика выполняется руководителем исследования при наблюдении за занятиями с группой испытуемых, которую ведет учитель физической культуры в школе. Используя 5-балльную шкалу (где 1 — низкий уровень и 5 — наилучший уровень)

3. Оценка уровня физической подготовки в соответствии с пробами.

Были предложены следующие упражнения из структуры нормативов ГТО для обучающихся 2 ступени (9–10 лет):

1. Подтягивание на перекладине из виса на высокой перекладине для мальчиков, из виса лежа на низкой перекладине для девочек.

2. Бег на 60 м.

3. Бег на 1 км.

Произведенный анализ первичной диагностики участников эмпирического исследования позволил нам выделить необходимость разработки и внедрения программы внеурочной деятельности «Фитнес-аэробики» в качестве средства физического воспитания в начальной школе.

Цель программы: установление максимально эффективных условий посредством фитнес-аэробики для формирования положительного восприятия идеи двигательной активности и здорового образа жизни в повседневной жизнедеятельности детей младшего школьного возраста.

Занятия проводились в течение 6 месяцев, 2 раза в неделю.

Целью контрольного этапа исследования было определение эффективности апробированной программы применения фитнес-аэробики среди участников эмпирического исследования. С этой целью было осуществлено вторичное изучение показателей здоровья и физического состояния детей младшего школьного возраста в двух выборках.

По итогам реализации формирующего этапа исследования повысился общий мышечный тонус тела участников экспериментальной группы, снизилось потоотделение, кожа приобрела более светлый, здоровый оттенок. Ближе к окончанию апробации программы участники стали менее утомляемыми, могли сохранять повышенную активность на более продолжительный период. Практически достигли оптимального уровня показатели внимания и общего состояния тела участников Программы по итогам выполнения большинства упражнений на двигательную активность.

Исходя из этого, мы можем заключить, что формирующий этап программы внес свои положительные изменения в улучшение качества жизни участников экспериментальной выборки. Тем не менее, для того, чтобы доказать истинность выдвинутой гипотезы, представим сводную таблицу оценки физической подготовленности участников двух выборок испытуемых в виде таблицы (табл. 1).

Отсюда следует вывод, что программа обнаружила свою эффективность, но для достижения более качественного результата требуется увеличение длительности формирующего этапа исследования минимум до одного года.

Таблица 1. Оценка физической подготовленности испытуемых экспериментальной и контрольной групп до и после формирующего этапа

| Уровень | Процентный показатель | |
|--------------------------|-----------------------|-------|
| | До | После |
| Экспериментальная группа | | |
| 1. Уровень выше среднего | 20% | 40% |
| 2. Средний уровень | 30% | 30% |
| 3. Уровень ниже среднего | 40% | 30% |
| 4. Низкий уровень | 10% | - |
| Контрольная группа | | |
| 1. Уровень выше среднего | 30% | 30% |
| 2. Средний уровень | 20% | 20% |
| 3. Уровень ниже среднего | 30% | 30% |
| 4. Низкий уровень | 20% | 20% |

Литература:

1. Андреевко Т. А., Артамонова А. Д. Применение физкультурно-оздоровительных технологий на уроках физической культурой / Т. А. Андреевко, А. Д. Артамонова // Наука-2020. — 2019. — № 5. — С. 43–47.
2. Бутин И. М. Развитие физических способностей детей / И. М. Бутин, А. Д. Викулов. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. — 80 с
3. Горбанева Е. П. Основы фитнес-аэробики / Пармузина Ю. В., Горбанева Е. П. — Волгоград: ВГАФК, 2011. — 149 с.
4. Кенарева Л. Ф. Фитнес в оздоровительной физической культуре и спорте / Л. Ф. Кенарева. — Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2017. — 65 с.
5. Кукоба Т. Б. Фитнес-технологии. Курс лекций / Т. Б. Кукоба. — М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. — 233 с.
6. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры / Л. П. Матвеев. — М.: Физкультура и спорт, 2011. — 543 с.

Особенности питания при занятиях физической культурой и спортом

Киреевко Святослав Олегович, студент

Научный руководитель: Машичев Александр Сергеевич, старший преподаватель

Брянский государственный технический университет

В статье рассматриваются основы питания при занятиях физической культурой и спортом. Термин «сбалансированное питание» был исследован и показано правильное соотношение белков, жиров и углеводов в питании во время упражнений. Аргументирована необходимость сбалансированного питания при занятиях спортом, а также раскрыты особенности организации рациона, в зависимости от интенсивности физической нагрузки.

Ключевые слова: питание, спорт, физическая культура, белки, жиры, углеводы, рацион питания

Невозможно добиться значительных спортивных результатов, если не применять большие физические и нейропсихологические нагрузки. Без них не обходится ни одна тренировка спортсмена. А если говорить о соревнованиях, то нагрузки будут очень высокими. Чтобы возместить затраты на энергию и восстановить все усердно работавшие системы организма, необходимо обеспечить организм полным количеством энергии.

Любой человек, который занимается спортом, желает достичь лучшей спортивной формы в том виде спорта, которым он занимается. В первую очередь, это относится к норме массы тела, то есть очень важен баланс мышеч-

ной и жировой ткани. Чтобы не нарастить излишнюю жировую ткань и не потерять важные спортсмену мышцы, ему нужно поддерживать оптимальный уровень энергии. Для этого необходимо грамотно составленное, сбалансированное питание. Оно обеспечит результативность тренировок (спортсмен не будет чувствовать чрезмерную усталость), восполнит уровень энергии (восстановление после тренировки наступит быстро), а также поможет организму приспособиться к разным стрессовым условиям.

Если не обеспечивать организм, испытывающий усиленные физические нагрузки, необходимым питанием, это может привести к болезням, быстрому изнашиванию ор-

ганизма, потере мышечной массы, физических сил и прочих негативным последствиям.

Потребности людей, занимающихся спортом, в основных пищевых веществах существенно отличаются от количества этих веществ людей, имеющих незначительные физические нагрузки. Дело в том, что энергетические затраты спортсменов превосходят в 3–6 раз энергетические затраты людей, далеких от спорта и не ведущих активный образ жизни. Например, во время интенсивных и длительных тренировок спортсмены могут тратить до 6000 ккал в сутки. А если это продолжительное марафонское соревнование, то энергетические затраты могут достигать 10000 ккал в сутки [3]. Поэтому сбалансированное питание, составленное с учетом энергетических затрат, является главным методом обеспечения физической активности спортсмена.

Пищевой рацион людей, занимающихся спортом, необходимо составлять с учётом реализации определенных задач:

- обеспечить организм необходимым количеством калорий, микроэлементов и витаминов;
- оптимально поддерживать обменные процессы организма;
- регулировать вес;
- изменять морфологические показатели.

Итак, термин *сбалансированное питание* содержит некоторые аспекты:

1. Качество пищи.
2. Количество пищи.
3. Коэффициент усвоения пищи.
4. Время принятия пищи.

Сбалансированное питание должно составляться персонально для каждого спортсмена. При этом необходимо учитывать физические характеристики (комплекцию, рост, вес, уровень спортивной подготовки), вид спорта (рацион тяжелоатлета существенно отличается от рациона легкоатлета), уровня физических нагрузок (продолжительность, частота, интенсивность нагрузок).

Соотношение белков, жиров и углеводов в сутки у спортсменов должно соответствовать формуле: белки — 25%; жиры — 15%; углеводы 60%. То есть $\frac{1}{4}$ часть должны составлять белки, чуть больше $\frac{1}{2}$ — углеводы, и остальную малую часть — жиры.

Белки в полноценном питании спортсмена играют важную роль. Именно белки являются строительным материалом для организма человека. Белки отвечают за обмен веществ, повышают сопротивляемость клеток организма к различным инфекциям. Кроме того, белки необходимы для синтеза гормонов и ферментов. Суточная потребность спортсменов в белке составляет:

- 1–1,5 г белка на кг массы тела для спортсменов, чей вид спорта связан с выносливостью;
- 1,7–1,8 г на кг массы тела для силовых видов спорта;
- до 2 г белка на кг массы тела для очень больших нагрузок.

Белок содержится не только в продуктах животного происхождения, но и в растительной пище: зерновых, орехах, бобовых. Стоит только посмотреть на многих травоядных животных, которые обладают большой мышечной массой, силой и выносливостью (слоны, лошади), чтобы понять, что полезные белки содержатся и в растительной пище, овощах и фруктах. Белки животного происхождения имеются в мясе, молочных продуктах, морепродуктах, яйцах. Также сейчас в рационе спортсменов можно все чаще видеть готовые протеиновые напитки: они могут заменить прием белков из обычной пищи. Но их прием должен быть согласован с тренером и также отвечать реальным энергетическим затратам спортсмена.

Жир — основной поставщик энергии. Полезны для организма жиры, богатые липоидами, витаминами А и Д. Они имеются в молочной продукции с повышенной жирностью (сливках, сметане, жирном твороге, сыре, яичном желтке), желтке яиц, а также в рыбьем жире и орехах. Тем не менее, не стоит отдавать только предпочтение жирам животного происхождения, так как он содержит холестерин, излишняя доля которого в организме является вредной для сосудов. Растительные жиры также должны быть в рационе спортсмена, так как содержат необходимые Омега 3 и Омега 6.

Немалое значение играют углеводы в питании спортсмена. Углеводы снабжают организм энергией. Углеводы содержатся в растительной пище (крупях, овощах, фруктах). Следует избегать рафинированных углеводов: сахар, выпечка из белой муки, макаронные изделия. В норме, не меньше 60% поступающей энергии должно поставляться углеводами.

Рекомендуется употреблять пищу, богатую углеводами, примерно за 2–4 часа до тренировок. Доля углеводов должна соответствовать 1–4 г на 1 кг массы тела. В целях обеспечения энергией в процессе длительной физической нагрузки высокой напряженности необходимо употребление углеводов в количестве 30–60 г в час. Например, перед долгими соревнованиями, марафонами. Также, сразу после окончания физической нагрузки необходимо употребить углеводистую пищу в соотношении 1 г на 1 кг массы тела спортсмена.

В период восстановления после продолжительной физической нагрузки спортсменам нужно ввести в рацион пищу с высоким гликемическим индексом, так как они повышают запасы мышечного гликогена больше, чем углеводистые продукты с низким гликемическим индексом. В течение продолжительной физической нагрузки также нужно периодически употреблять углеводистую пищу с высоким гликемическим индексом.

Таким образом, питание при занятиях спортом и физической культурой должно быть оптимально сбалансированным и покрывать энергетические затраты, иметь правильное соотношение белков, жиров и углеводов.

Литература:

1. Заборова В. А. Энергообеспечение и питание в спорте: учебно-методическое пособие [Текст] / А. В. Заборова, С. А. Полиевский, В. Н. Селуянов. — М.: Физическая культура. — 2011.
2. Парастаев С., Питание спортсменов. Рекомендации для практического применения (на примере футбола), Изд.: Спорт, 2018
3. Фицджеральд М., Диета чемпионов. 5 принципов питания лучших спортсменов, Изд.: Манн, Иванов и Фербер, 2017.

Влияние гиподинамии на организм школьника

Решетник Алёна Сергеевна, студент магистратуры;

Ашмарина Ромина Эдуардовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Шурыгина Валентина Владимировна, кандидат медицинских наук, доцент

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Основной причиной, которая формирует большую часть особенностей организма при различных заболеваниях, является пониженная двигательная активность. Выражается она либо недостаточной общей суточной активностью, либо ограниченными развивающими нагрузками. Формируется своего рода замкнутый круг: результатом болезни является снижение физической активности, которое, в свою очередь, ведет к увеличению длительности заболевания либо вообще является самостоятельной причиной возникновения недомоганий.

Давно подмечено, что низкая двигательная активность ослабляет организм и становится условием для возникновения многих заболеваний, особенно явно отрицательное влияние проявляется на растущем организме. У детей она приводит к отставанию в физическом развитии, недоразвитию большинства органов и их систем. Поэтому у большинства хронически больных детей в подростковом возрасте наблюдается так называемый синдром капельного сердца — несоответствие величины сердца размерам и телосложению человека, сопровождающееся недоразвитием центральных и периферических сосудов.

Кроме того, данное состояние оказывает и отрицательный психологический эффект: подросток с низкой физической активностью лишается одной из главных форм общения между людьми — физической культуры. Поэтому зачастую у физически слабых детей параллельно формируются и отрицательные черты характера и особенности личности.

К общим особенностям врачебно-педагогической характеристики учащихся, вызванных низкой двигательной активностью, относятся следующие черты.

1. Задержка в половом созревании, биологическом, физическом и интеллектуальном развитии. Зависит от конкретной формы заболевания и от степени снижения физической активности. Психическое отставание проявляется в более затрудненном, по сравнению со сверстниками,

усвоении теоретического материала, слабой концентрации внимания, памяти и пр.

2. Задержка развития двигательных качеств. В первую очередь проявляется в значительном снижении выносливости при выполнении работы большой интенсивности. Часто страдают общие скоростные и силовые качества, хотя сила и быстрота отдельных групп мышц может оставаться прежней.

3. Снижение иммунитета организма, высокая восприимчивость к заболеваниям, прежде всего к простудным. Могут обостряться хронически текущие болезни. При заболевании два или более раз в год организм ребенка считается ослабленным. Кроме того, у таких детей часто имеются хронические инфекционные очаги и низкая заживляемость ран.

4. Низкие показатели учебной деятельности, возникающие вследствие снижения общей работоспособности. Возникает быстрая утомляемость во время уроков. К обострению имеющихся заболеваний могут привести как значительные физические, так и эмоциональные, умственные нагрузки. Они могут возникнуть при неблагоприятных факторах среды и условий учебы. Поэтому необходимо контролировать соблюдение гигиенических условий учебы и организацию труда и отдыха учащихся. По возможности, следует привлечь и дополнительные средства, снимающие утомление и восстанавливающие работоспособность.

5. Общее нарушение функциональных свойств организма и его систем. Со стороны нервной системы это может быть нарушение регуляции вегетативных функций, которые приводят к быстрой утомляемости, раздражительности, неустойчивости настроения и общего самочувствия. Со стороны сердечно-сосудистой системы наблюдается ослабление сердечной мышцы, уменьшение сети капилляров в тканях и другие негативные изменения, приводящие к ограничению функциональных возможностей ССС. Ре-

зультатом является неадекватная реакция организма на физические нагрузки: учащается пульс, повышается кровяное давление, повышается утомляемость организма, период восстановления увеличивается. Со стороны дыхательной системы недостаточно развиваются мышцы грудной клетки, участвующие в дыхании. Это приводит к низкой диффузии газов в легочной ткани и, в конечном итоге, к повышению вероятности воспалительных заболеваний трахеи и бронхов.

6. Общее отрицательное состояние опорно-двигательной системы. Проявляется в нарушении осанки, низкой или, наоборот, патологически высокой подвижности суставов, деформации стоп, общей мышечной слабости.

7. Асоциальные особенности личности. Физически слабые подростки обычно необщительны, скрытны, не уверены в себе, боязливы, иногда капризны, агрессивны. Такие учащиеся зачастую требуют к себе повышенного внимания,

что выражается в излишней эмоциональности и сексуальности.

8. Формирование вредных привычек. Подростки, не приобщенные к систематическим занятиям физкультурой, заполняют эту нишу обычно именно вредными привычками, не требующими физического напряжения, но эмоционально окрашенными: курение, употребление алкоголя, наркотических веществ. Это также может быть и пассивное времяпровождение: просиживание за телевизором, компьютерные игры, социальные сети и др. При курении, употреблении алкоголя и наркотиков возникает стойкая зависимость. И зачастую при попытке бросить пагубные привычки организм реагирует неадекватно: появляются болезненные ощущения и воспалительные изменения в легких, желудке, печени и других органах. Поэтому при борьбе с вредными привычками требуются не только педагогические, но и медицинские средства.

Литература:

1. Бальсевич В. К. Физическая культура для всех и для каждого. — М.: Физкультура и спорт, 1988–208 с.
2. Брехман И. И. Введение в валеологию — науку о здоровье. — М.: 1987
3. Булич Э. Г. Физическое воспитание в специальных медицинских группах. — М: Высшая школа 1986г-255с
4. Бурухин С. Ф. Гимнастика — это очень важно // Физическая культура в школе. 2000г, № 8. — с. 10–12.
5. Велитченко В. Н. Физкультура для ослабленных детей — 2-е изд. перераб. и доп. -М.: Физкультура и спорт, 1989
6. Детская спортивная медицина / Под ред. С. Б. Тихвинского, С. В. Хрущева — руководство для врачей, 2-е изд. перераб. и доп. — М: Медицина, 1991г — 50–60с.
7. Дубровский В. И. Валеология. Здоровый образ жизни. — М.: RETORIKA-A: Высш. шк., 1985
8. Железняк Ю. Д., Петров П. К. Основы научно-медицинской деятельности в физической культуре и спорте: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений — М: Издательский центр «Академия»

Отношение студентов к занятиям физической культурой в вузе

Самарина Юлия Евгеньевна, студент;

Демеш Владимир Павлович, кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский имени В. Б. Бобкова филиал Российской таможенной академии

В статье рассматривается вопрос отношения студентов к занятиям физической культурой и спортом. Обосновывается необходимость повышения мотивации учащихся к спорту. Приведены основные мотивы студентов к соответствующим занятиям физической культурой. Названы причины снижения интереса студентов к занятиям физической культурой и спортом.

Ключевые слова: спорт, физическая культура, здоровье, студент, активный образ жизни.

Повышение мотивации у студентов к регулярным и эффективно организованным занятиям физической культурой и спортом — это одна из ключевых задач любого вуза.

Четкая мотивация и регулярные занятия физической культурой и спортом позволяют успешно укреплять здоровье студентов, развивать их личные качества и интересно проводить досуг.

Студенты, которые активно занимаются спортом более общительные и коммуникабельные. Кроме того, у них

больше лидерских качеств. Они все очень энергичны, справедливы и ответственны.

Такие студенты активнее проявляют себя в процессе обучения, они стрессоустойчивы и уверены в себе, обладают высоким уровнем здоровья.

Не стоит так же забывать и о том, что физическое воспитание является неотъемлемой частью всестороннего развития человека.

Студентам необходим и некоторый отдых от интеллектуального труда. В этом случае занятия физкультурой по-

зволяют на время сменить род занятий на физическую активность.

Все это говорит о значимости физической культуры в высших учебных заведениях и определяет необходимость популяризации физической культуры среди студентов.

Сейчас более 75,8% студентов (юношей) 1 курса посещают учебные занятия по физической культуре лишь по необходимости. В то время как, 9,4% студентов приходят на эти занятия в связи с собственным желанием совершенствоваться в физическом плане [3].

Рассмотрим цели посещения студентами занятий по физической культуре в вузе (рис. 1).

Из рис. 1 видно, что для основной массы студентов цель посещения занятий физкультуры является получение зачёта, далее — укрепление здоровья. Но эта тенденция успешно меняется от курса к курсу. Например, если на 1 курсе дисциплину посещают для зачёта 75,8% юношей (68,22% девушек), то на 3 курсе это число уменьшается до 50,74% юношей (57,36% девушек).

Сравним интерес студентов к занятиям физической подготовкой в рамках школы и вуза (рис. 2).

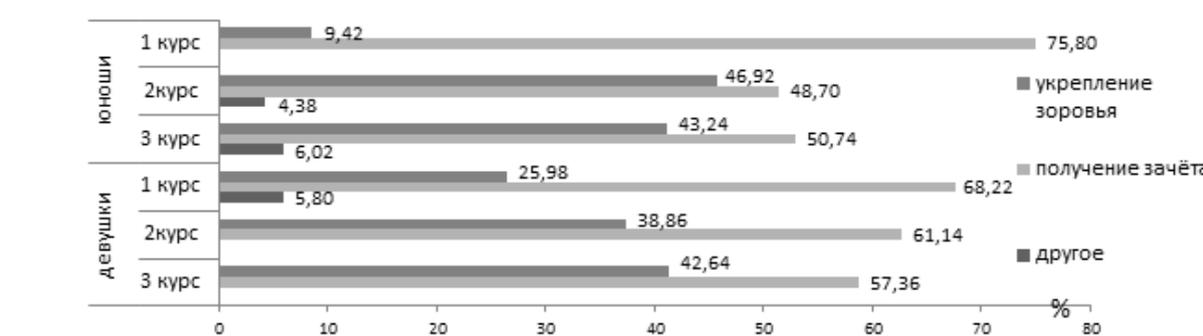


Рис. 1. Цели посещения занятий физической культурой студентами [3]

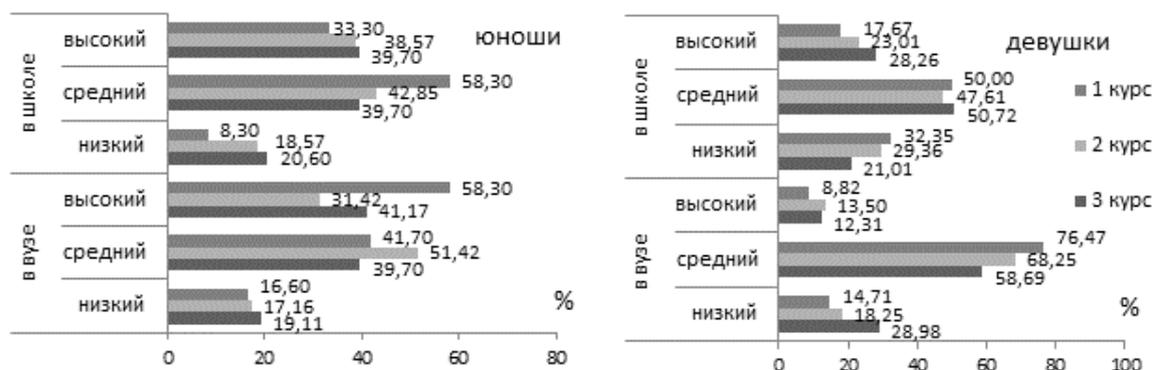


Рис. 2. Интерес к занятиям физической культурой в школе и вузе [3]

Из рис. 2 становится очевидно, что у юношей интерес к занятиям физической культурой только увеличился в вузе. Однако у девушек интерес к спорту со школы постепенно уменьшается.

Но стоит отметить, что интерес к занятиям в школе и вузе у всех студентов стабильно остается на среднем уровне.

В школьное время девушки и юноши на уроках физкультуры проявляют больший интерес к подвижным спортивным играм. В вузе так же абсолютное большинство юношей предпочитают спортивные игры на занятиях физической культурой. Что касается девушек, то они стали уделять большее внимание аэробике и фитнесу.

Поэтому многие студенты хотели бы изменить учебный процесс по дисциплине «Физическая культура» в рамках методико-практических занятий. Другая же небольшая

часть учащихся довольна существующей программой физической подготовки в вузе.

Отрицательная тенденция наблюдается в отношении студентов по поводу обязательных занятий физической культурой на последних курсах обучения. На 1 курсе юноши утверждают о готовности к занятиям физической культурой на протяжении всего периода обучения. Однако на 2 и 3 курсах их интерес постепенно угасает. Более того, девушки еще в меньшей степени заинтересованы в занятиях физической культурой на последних курсах. Изначально лишь немногие из них выражают свое желание заниматься физической культурой на последних курсах обучения. А в дальнейшем таких студенток практически не остается [3].

Очевидно, что повышение двигательной активности у студентов возможно лишь путем формирования у них ис-

креннего интереса к занятиям физической культурой. Они должны быть заинтересованы в занятиях спортом и вне стен учебного заведения. Поэтому очень важен учет интересов студентов к определенным видам спорта для улучшения эффективности занятий физической культурой.

Основными мотивами к занятиям физической культурой и спортом являются улучшение показателей здоровья, самосовершенствование и получение удовольствия от физической деятельности.

Установлено, что около 90% студентов хотят продолжить заниматься физической культурой и спортом после окончания обучения в вузе [1].

Некоторое негативное отношение студентов к дисциплине «Физическая культура» связано с недостаточным учетом физических возможностей студента и его потребностей на таких занятиях. Это приводит к потере интереса

у обучающихся, снижению посещаемости занятий физической подготовкой.

Повышение мотивации к спортивной деятельности — это не быстрый процесс, так как студентам необходимо самостоятельно проанализировать предложенные способы укрепления здоровья и увидеть положительный результат от их применения на себе [2].

Таким образом, необходима целенаправленная и эффективная работа по улучшению мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом для формирования у них здорового образа жизни. А для этого необходимо учитывать индивидуальные особенности и предпочтения студентов в выборе вида физической активности и сформировать стабильную потребность у них в занятиях спортом как в рамках вуза, так и вне его.

Литература:

1. Никулин, А. В. Отношение студентов к занятиям физической культурой и спортом / А. В. Никулин, И. Н. Катканова, В. Л. Коновалов. — Текст: непосредственный // МНКО. — 2020. — № 1. — С. 229–231.
2. Суяргулов, А. У. Физическая культура в жизни студентов / А. У. Суяргулов, В. М. Крылов. — Текст: непосредственный // Наука и образование сегодня. — 2018. — № 5. — С. 56–58.
3. Отношение студентов к занятиям физической культурой и спортом в образовательном пространстве современного вуза. — Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования: [сайт]. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18861> (дата обращения: 22.11.2020).

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Conductor Carl Jenkins and his role in British choral music

Berg Yulia Dmitrievna, student

Scientific adviser: Sinitsyna Yulia Nikolaevna, candidate of philological sciences, associate professor

Krasnodar State Institute of Culture

Keywords: Carl Jenkins, Great Britain, Church choir, conductor, composer, instrumental music, ADIEMUS, Armed man, Mass of peace, orchestral art, London Symphony orchestra.

British instrumental music from the late 16th century was referred to as “chamber music” — any secular music that was performed by a small group of musicians or a vocalist. as a rule, such music was always opposed to Church music and was characterized by a limited circle of listeners.

By the 18th century, the influence of orchestral art formed in Italy and Germany was quite insignificant. By this time, the previously popular British Church choir was in oblivion.

The 18th century in Great Britain was the age of the instrumental ensemble, the Central point of which was the music group, not the soloist.



Popular at the time, the composer Jonathan Harvey, talking about the current trends in Church and spiritual concert music of the West at the turn of the 1980s and 1990s, said that religion brings happiness precisely when long-familiar texts, rituals and provisions update the world and acquire a new sound, the starting point of religion and art are familiar things, and developing from this point is the creation of something new

from the old, synthesizing components at the highest level. The perfection of religious art is based on this fundamental coincidence of the uniquely combined functions of religion and art.

The mid-80s were a time for the musical philosopher Carl Jenkins to realize his compositional talents in composing music for advertising, theater productions, film and television. It was in this field that he realized his ideas for combining an ensemble of strings, percussion, classical or ethnic vocals, which led to the creation of the ADIEMUS project in 1995. As Jenkins himself said, he did not know what to call his project at all, and just did what he loved, philosophized, fantasized, and his inner voice and imagination suggested this name, the meaning of which Jenkins did not know, he only liked the phonetically beautiful sound combination. As it turned out, this word, which came from Latin, translated something like this: “We’re getting closer” or “We’re on the right track”.

ADIEMUS is a huge breakthrough in his career as a composer. HE has performed this project in Japan, Germany, Spain, Finland, the Netherlands and Belgium, as well as in the UK’s albert hall and Battersea power station.

The year 1999 was a significant time for Carl Jenkins, when the apotheosis of all of it was born — the most powerful anti-war oratorio for chorus, soloists and Symphony orchestra “Armed man” with the subtitle “Mass of peace” addressed to all the people of the world.

The composition was commissioned by the Royal Arsenal Museum in London for the edifying and didactic purpose of performing the work with reflections on the burning problems of war and peace in the run-up to the Millennium.

Carl Jenkins was chosen by the customers because of his consistently pacifist views. in addition, during the second half of the 1990s, this composer became known as a universally gifted master, working simultaneously successfully in the field of jazz, pop and film music, tending to a productive synthesis of the traditions of academic and popular culture.

All this foreshadowed a particularly interested attention to this project from the widest possible audience, which was

facilitated by the video series accompanying the performance-edited Chronicles of the second world war, the bombing of Hiroshima, and the bloody armed conflicts of the second half of the twentieth century in Africa and the middle East.

The text has been selected, translated and partly written by Guy Wilson, fulfilling at that time duties of the chief armourer. The music was written by Carl Jenkins, who dedicated his creation to the people of Kosovo who were suffering from the hardships of war while he was writing this music.

The work includes inserts from the traditional Liturgy, collected from the world's heritage, to tell a centuries-old story about the preparation for war, about the horrors and losses that inevitably accompany it. The mass ends with a prayer for a better and peaceful future.

The oratorio "Armed man": "Mass of peace" has been performed more than 2,000 times in 20 different countries since the CD was released, and its recorded production has won seventeen gold and platinum awards.

Sir Carl Jenkins is one of the most performed living composers in the world. He was educated at Gower ton grammar school, Cardiff University, and the Royal Academy of music in London.

His works are holistic and their unique style surpassed the musical boundaries of jazz-rock. Carl Jenkins has created music for the London Symphony orchestra, for his Majesty the Prince of Wales, Bryn Terfel, Dame Evelyn Glennie and many others.

A doctor of music, he holds fellowships, honorary doctorates, and professorships at five universities or conservatories, including the Royal Academy of music, where a hall was named

in his honor. In November 2009, he was awarded the Cymru for the World Award, and in March 2010, he was awarded the Hopkins medal, presented by the St David's society for the state of New York.

In 2015, he was named the most popular living composer in the Classic FM Hall of Fame and received the Classic FM "Red f" award for "outstanding service to classical music". He was awarded a knighthood in the 2015 Queen's Birthday honours for "services to composing and crossing musical genres", and his autobiography still with music was published by Elliott & Thompson. His music is published exclusively by Boosey & Hawkes.

Carl Jenkins in his works goes beyond the usual forms.

The geography of its sound palette is constantly expanding. Already there is something African, Arabic, Indian, Chinese, Celtic and even Australian in his music. In addition, almost 80–90 percent of Karl uses "live" instruments (with the exception of percussion and something else), which turns ADIEMUS not only into a Studio project, but also into a mobile living organism. But most of all, Jenkins is happy with the idea that his compositions are universal and can be performed by any orchestra with an indefinite number of female voices of different keys.

At the same time being classical, popular and ethnic, his works are based on a skillful combination of folk instruments, an orchestra and the human voice — the oldest musical instrument that people use. It's amazing how in such a non-commercial genre, Karl and his colleagues manage to compose music that has not left the charts for years and sells well.

References:

1. Uilson-Dikson A. Istoriya khristianskoy muzyki [A History of Christian Music]. St. Petersburg: Mirt Press, 2001. 432 r
2. Carl Jenkins. The armed man: mass of peace. Boosey & Hawkes Music Publishers Ltd 2002. 32 p
3. Carl Jenkins: Still with music. My autobiography. Elliott & Thompson.: 2015. 256 s
4. Karl Jenkins: The Peacemakers. Boosey & Hawkes music publishers ltd.: 2012. 140 p.
5. Carl Jenkins: Spiritual chants. For SATB choir and organ. Boosey & Hawkes.: 2009. 60 s

6

Молодой ученый
Международный научный журнал
№ 48 (338) / 2020

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
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 09.12.2020. Дата выхода в свет: 16.12.2020.
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.