

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



50 2020
ЧАСТЬ VII

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 50 (340) / 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 Человек-невидимка — герой романа «Человек-невидимка» писателя Герберта Уэллса, написанный им в 1897 году.

В романе описывается судьба английского ученого-медика, а впоследствии физика Гриффина, который изобрел аппарат, делающий человека невидимым (и одновременно препарат, обесцвечивающий кровь). Правда, для полной невидимости человек должен был быть альбиносом, каковым Гриффин и был. Гриффин не хотел раньше времени обнародовать свое открытие, чтобы позже создать большую сенсацию. Однако обстоятельства сложились так, что из-за материальных затруднений он не мог продолжать свою работу. У него появилась идея «исчезнуть» и начать совершенно новую жизнь в качестве невидимки.

Уэллс раскрывает противоречия между развитием науки и техники и интересами человека в буржуазном обществе. Гриффин сам превращается в невидимку; будучи крайним индивидуалистом, равнодушным к судьбам человечества, он своим открытием не только не приносит пользы себе и другим, но ожесточается в борьбе со своими многочисленными врагами, увидевшими для себя опасность в загадочной и невидимой силе. Сосредоточенность героя на научных исследованиях ведет его к отчуждению от людей, нравственному огрублению, позволяет переступить через моральные запреты. Его чудесное открытие не приносит ему радости, люди начинают бояться невидимки. Гриффин погибает, становясь жертвой собственных экспериментов, непонятый и затравленный толпой гений-одиночка, забитый ею до смерти, проявившийся на глазах своих убийц. С ним погибает и его гениальное открытие. Гриффин, Человек-невидимка, бунтует против всего человечества именно потому, что материальные условия, в которых он находится, мешают закончить ему свои опыты. Эгоистом его сделала жизнь, среда, вечная погоня за сред-

ствами для научной работы, отсутствие всякой поддержки, равнодушные и злоба окружающих.

Хотя невидимость в оптическом диапазоне — дело неопределенного будущего, текст Уэллса достаточно давно подвергается критике учеными. По мнению советского популяризатора науки Якова Перельмана, даже если бы удалось разработать практическую невидимость, такой человек был бы слеп. Если у невидимки показатель преломления тела становится равным аналогичному показателю у воздуха, хрусталик в этом случае потеряет возможность преломлять лучи света и фокусировать их на сетчатке глаза. Сама сетчатка также не сможет поглощать видимый свет палочками и колбочками по причине своей невидимости.

Научно-фантастические романы, к которым относится и роман «Человек-невидимка» (англ. *The Invisible Man*), принесли английскому писателю Герберту Уэллсу большую популярность. Это одно из знаменитейших произведений «научной фантастики» конца XIX века (Уэллс считается классиком научной фантастики, хотя термина такого в те времена не существовало, а сам Уэллс называл свои произведения «научными романами»). Задуманный еще в процессе работы над произведением «Машина времени» в 1896 году, «Человек-невидимка» был написан и печатался в июне-августе 1897 года в лондонском журнале «Пирсонз мэгэзин» и вышел отдельным изданием в сентябре того же года в Лондоне. Сразу после выхода роман имел огромный успех, причиной которого были как растущая известность Уэллса, так и оригинальность самого произведения. Эта фантастическая история, несколько раз переводимая на русский язык, пользуется огромной популярностью и в наши дни.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Аксенова С. А.**
Роль экономического воспитания ребенка в дошкольном возрасте451
- Апраксин М. С.**
Сущность и специфика социально-культурного развития личности 453
- Белова Е. А., Цвирко Н. И.**
Особенности экологического воспитания детей 5–6 лет в ДОУ 455
- Беляева А. В.**
Внутрипредметные связи как средство успешного закрепления знаний по физике457
- Бирюкова А. Н., Воронкова М. А.**
Применение инновационных педагогических технологий в работе с детьми дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС 459
- Ганичева И. А., Сахарова Е. М.**
Основные направления психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи в условиях ДОУ комбинированного вида460
- Данько Ю. В., Зубачева И. О.**
Гражданско-патриотическое воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дистанционного обучения 464
- Данько Ю. В., Зубачева И. О.**
Использование современных технологий во внеурочной деятельности в условиях дистанционного обучения 466
- Ефремова Э. К.**
Эффективность иммерсионной билингвальной модели при обучении детей дошкольного возраста 468
- Иванова И. Н.**
Использование визуального расписания в работе с неговорящими детьми в ГКУ ЦСПР «Роза ветров» 470
- Иванова Л. К.**
Проектирование урока в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования472
- Карганина Е. Ф., Усольцева Е. В.**
Формирование навыков общительности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха 475
- Кривова И. А., Прокина Е. Н.**
Технология CLIL на уроках английского языка 478
- Кузина Е. Г.**
Формирование основ культуры питания у детей старшего дошкольного возраста в процессе приобщения к здоровому образу жизни480
- Кузнецова Т. Г., Болгова И. В., Юракова Е. Г.**
Развитие речи детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями изобразительного искусства через освоение навыков экскурсовода в мини-галерее детского сада 483
- Лаврова Н. В.**
Проблема педагогического руководства самообразованием школьников в XX–XXI веках 485
- Лысухин А. М.**
Адаптация курсантов младших курсов военных вузов к огневой подготовке488
- Марданова И. Р.**
Мониторинг социализации детей 6–7 лет, воспитывающихся в МАДОУ «Детский сад № 293 комбинированного вида» Советского района г. Казани 489
- Миненко Е. Ю., Рындин К. И.**
Применение обучающих программ на занятиях по экономике в военном вузе 492
- Назаренко Т. Г.**
Подростковый сленг, или Как понять наших детей 495
- Nematova Z. T., Hakimova M. A.**
Songs in teaching English to young second language learners497
- Нурадинова З. Э.**
Значение игры в формировании грамотной речи у ребенка 499

**Панкова О. М., Бочарова Л. И., Савоненко М. Н.,
Бондаренко И. В., Мальцева Н. Н.**

Развитие навыков устной и письменной речи учащихся при изучении раздела «Однородные члены предложения и знаки препинания при них» 501

Полянская Е. В.

Инновационные формы работы с родителями 502

Пчелина Н. В., Карих Ю. В.

Предметно-пространственная среда группы как средство развития изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста 505

Раимжонов Р. Р., Жураева Н. И.

Роль симуляционного обучения в повышении качества подготовки стоматологических кадров на уровне высшего образования 506

Романова О. А.

Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития 509

Torekulova A. M., Beusembaeva S. T.

Essence and contents of multilinguism in learning process 511

Чертищева Е. А.

Анализ потребности в дополнительном профессиональном образовании в Санкт-Петербурге в условиях COVID-19 513

**Чуева Л. М., Евстафьева С. А., Верютин С. Е.,
Кукушкин К. Е., Медведев В. В., Рубцов Е. И.,
Фаустов И. Б., Ходячих П. Н.**

Обучение детей правилам дорожного движения и безопасному поведению в сложных метеорологических условиях осенне-зимнего периода 516

Шабалина Ю. В., Димова О. И.

Воспитание толерантности младших школьников: современное состояние проблемы 518

Шиндяпкина Л. А., Ворожейкина Г. Ю.

Здоровьесберегающие технологии, применяемые в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья 520

ФИЛОСОФИЯ

Бочкарева К. З.

Философское понятие свободы 523

ПРОЧЕЕ

Валинуров А. М., Суесинова Б. Х.

Продление срока службы специальной одежды, спецобуви и средств индивидуальной защиты за счет повторного использования 525

ПЕДАГОГИКА

Роль экономического воспитания ребенка в дошкольном возрасте

Аксенова Софья Андреевна, педагог дополнительного образования

МАДОУ № 228 «Детский сад комбинированного вида» г. Кемерово

Работая с детьми дошкольниками педагог становится наблюдателем маленькой жизни, которая кипит, проявляясь в игровой деятельности. С детьми данного возраста особенно интересно общаться и работать, так как они «настоящие», не прячут свои эмоции и настоящие мысли под маской, как зачастую делают это дети более старшего возраста, например, школьники и взрослые. В своей статье я хочу поговорить об воспитании детей, но не просто воспитании, а о воспитании экономическом, которого так не хватает.

Постоянно изменяющаяся окружающая среда воздействует на подрастающее поколение иначе, чем это было хотя бы 10 лет назад. Современным детям следует осваивать абсолютно новую, современную картину мира, которая складывается из экономической, а также социологических составляющих. Начальный опыт в повседневных экономических событиях, накапливается у детей в дошкольном возрасте.

Давайте вспомним, все мы в детстве играли в сюжетную игру «монополию» или, другими словами, «магазин»? Примерно тогда, когда ребенок начинает интересоваться такой простой игрой, он впервые касается таких сложных проблем, связанных с экономикой. На этом этапе ребенка занимают самые простейшие экономические вопросы, такие как: «Какой товар будет продаваться?» Размышления об актуальности и спросе предметов, находящихся в группе; «какова цена товара?» Здесь уже математические размышления; «кого заинтересует этот товар?» Размышления интересах потребителя.

Рассуждения о купле-продаже ориентирует детей на математические размышления, а также экономические. Если опытный педагог вовремя включается в игру, направляет детей мыслить более глобально, игра обретет не только развлекательный смысл, а превратится в дидактическую игру.

Актуальность вопроса об экономическом воспитании растет в ногу со временем. Современные условия развития общества подводит к большей необходимости включать детей в процесс понимания экономической жизни. [1,19] Проблема включения экономического образования в систему современного общего образования учитывается как одно из основных базовых направлений воспитания

и обучения детей в ДОУ. Экономическое образование детей дошкольного возраста — является частью общей системы воспитания, это организованный педагогический процесс, направленный на формирование уважения чужого труда, бережного отношения к окружающему миру ценностей и еще одна из граней воспитательного процесса. Цель воспитания детей с экономическим мышлением, в первую очередь, развивающая. Очень важно вызвать интерес у детей к экономике и математическому размышлению. Не менее важна нравственная цель воспитания, являющая собой необходимость осознания детьми, насколько огромен окружающий их предметный мир, состоящий из духовных и материальных ценностей, являющимися неотъемлемыми частями общечеловеческой культуры и в процессе познания сформировать соответствующее поведение (на доступном уровне осознать, что в каждую вещь, предмет вложен труд многих людей).

Повседневная жизнь, семья, общение со сверстниками, воспитательно-образовательная работа в условиях детского сада формируют тот опыт, который становится основой для последующей работы по их воспитанию [2,99].

Наша тема об экономическом образовании и воспитании детей дошкольного возраста была затронута достаточно давно, в работах, конечно же, Я. А. Коменского в «Материнской школе», в которой автор говорит о получении необходимых знаний детей в возрасте от рождения до шести лет. В его работе решаются такие проблемы, как понимание вещей, приучение детей к деятельной жизни и постоянным занятиям [3,104]. Макаренко А. С. «Семейное хозяйство», и «Педагогическая поэма», пишет в своей книге о воспитании «будущего гражданина хозяина», а так же о том, что в семье очень важно говорить с детьми о профессиях родителей и их значимости в обществе. В работах М. Монтессори, которая в первую очередь говорит о самостоятельности как об основной составляющей развития детей. На современном этапе развития проблема рассматривается в трудах Л. М. Клариной, которая предлагает развивать логическое мышление и познавательно-исследовательские умения, Е. А. Курак, А. Д. Шатовой, А. А. Смоленцевой, которые разбирают роль и значимость знакомства детей с окружающей действительностью и экономическими отношениями.

Началу развития воспитания в дошкольном возрасте помогают обыденные жизненные ситуации, в которых ребята знакомятся с различными экономическими понятиями. Проблема практикования экономического воспитания и образования дошкольников весьма неоднозначна, и в связи с этим возникает противоречие, между необходимостью повышения уровня развития экономической образованности детей и недостаточно совершенной системы занятий для дошкольников по развитию основных экономических представлениях [4,38].

Старший дошкольный возраст является значимым периодом для развития памяти, внимания, речи, формирования творческих представлений, а также экономической социализации детей. Педагогический интерес к проблеме позволяет заострить внимание на играх и вопросах детей, связанных с проявление интереса к экономике. Основной причиной детского интереса к экономическим проблемам становится инфильтрация экономики в жизни семьи, где ребенок сталкивается с экономическими проблемами, которые чаще всего выставляются напоказ взрослыми, а иногда даже становятся главными проблемами в семье.

Более старшие дети активнее проявляют интерес к экономическим задачам: самостоятельный поход в магазин, понимание семейного бюджета, оборудовании квартиры, составлении меню и тому подобное. С ребенком, осознающим экономические понятия (такие как например, экономия, накопление средств, обмен) можно легко договориться о покупках или об отказе от необдуманных покупок. Как молодая мама, я вижу в экономическом воспитании огромный потенциальный заряд не только в отношениях ребенка с окружающим его миром, но и в развитии экономических способностей ребёнка. Специально продуманная система педагогической работы, ориентированная на формирование экономического сознания дошкольников, поможет детям вступить в современный мир без стрессовых ситуаций, научит стойко реагировать на возникающий проблемы и осознанно подходить к бытовым экономическим вопросам. Экономическое образование и воспитание способствующего формированию хозяйственного отношения к материальным и духовным ценностям, и становлению начал ценностных ориентаций.

Элементарные знания по экономике ребенок получает на бытовом уровне — в общении со сверстниками обсуждая свои или чужие покупки, когда слышит разговор родителей о планировании бюджета, абсорбируя в себе информацию, поступающую из телевизора [5,8].

Экономическое воспитание детей необходимо развивать комплексно — педагоги и воспитатели в детском саду, а родители дома, но не стоит перегружать ребенка теорией, не связанной с реальной жизнью, которая приводит детей к непониманию и потере интереса. Важно ощущать, что чув-

ствует ребенок. Дошкольный возраст — это чувственный период, в котором ребенок познает все через эмоциональный фон. В своей статье хочу перечислить методы экономического воспитания детей в ДОУ, которые помогут воспитателям и педагогам заинтересовать детей и приобщить экономическому началу:

1. Разбор и решение проблемной ситуации. Благодаря решению проблемных ситуаций ребёнок учится мыслить математически, последовательно делать выводы, а также проявлять инициативу, высказывать свою точку зрения и принимать чужую позицию, данный метод помогает раскрыть и реализовать творческий потенциал ребенка.

2. Прививание интереса к чтению художественной литературы. Сказка — литературный жанр с огромными дидактическими возможностями. Интересны и удачны авторские сказки, каждая из которых представляет собой как-бы мини-программу ознакомления детей с экономическими понятиями.

3. Важными составляющими экономического воспитания являются ручная работа т.к. производительные виды деятельности представляют собой большие возможности для формирования основ экономического мышления.

4. Формированию творческих способностей способствует математическое развитие детей, которое направлено на освоение предметно специфического (математического содержания).

5. Сюжетно-ролевые игры «Кем я стану?», «Семейный расчет», «Маленькие и большие покупки» «Обмен». Такие игры носят дидактический характер. В этих играх конкретизируются и закрепляются представления детей о мире экономических явлений, терминах, приобретаются новые умения и навыки, экономические знания. Сделать экономику понятной помогут сюжетно-дидактические игры. В сюжетно-дидактических играх моделируются реальные жизненные ситуации: операции купли-продажи, производства и сбыта готовой продукции и др. Соединение учебно-игровой и реальной деятельности наиболее эффективно для усвоения дошкольниками сложных экономических знаний. Родителям важно, как можно чаще давать ребенку делать самостоятельные покупки, так приобретается жизненный экономический опыт.

Применяя эти методы и способы в познавательной и практической деятельности, педагог стимулирует поиск, открывает ребенку путь к творчеству.

Таким образом, экономика учит детей мыслить, производить расчеты (на уровне игры), планировать свои действия, ставить цели. Экономическое воспитание поможет родителям договариваться с детьми и распределять семейный бюджет вместе с детьми, что поможет взрослеющему ребенку лучше ориентироваться в будущем, во взрослой жизни.

Литература:

1. Курак Е. А. Экономическое воспитание дошкольников. — М., 2018.

2. Смоленцева А. А. Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием. — М., 1993.
3. Коменский Я. О. Материнская школа. М.: Книга по требованию, 2012.
4. Виноградова Н. Ф., Куликова Т. А. Дети, взрослые и мир вокруг нас. — М., 1993
5. Экономическое воспитание дошкольников: формирование предпосылок финансовой грамотности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://fincult.info/upload/iblock/dc5/economich_vospitanie_doshkolnikov_02.pdf

Сущность и специфика социально-культурного развития личности

Апраксин Максим Сергеевич, педагог дополнительного образования

МАОУ «Инженерный лицей» г. Альметьевска (Республика Татарстан)

Одним из важных процессов социально-культурного развития личности является объединение образования и культуры, которая предполагает ориентацию на воспитание «человека культуры», способного к творческой самореализации в социокультурной ситуации. Основными ценностями личностно-ориентированного воспитания выступают:

- человек как предмет воспитания;
- культура как среда, растящая индивидуальную личность;
- творчество как способ развития человека в культуре [3].

Личность — это человек, достигший определенного уровня развития, обладает сознанием и самосознанием, способный на самостоятельную преобразующую деятельность.

Оригинальность личности формулируется как «индивидуальность», где проявляется достоинство, которое состоит из эмоциональной, интеллектуальной, волевой сфер сразу в нескольких областях, или видах деятельности. Особенно индивидуальность личности проявляется в условиях социально-культурной деятельности, где развиваются все стороны личности: интеллектуальная, моральная и эмоциональная. В сущности, социально-культурная деятельность функционирует в условиях досуга, где важнейшим качеством личности является воля, которая позволяет на основе потребности, мотива или цели развивать как биологическую, так и социальную составляющую. Следовательно, личность является одновременно и объектом, и субъектом социально-культурной деятельности, так как в этих условиях развитие личности происходит от многообразия ее связей с другими людьми, от активного отношения к жизни. Функционирование личности как объекта социально-культурной деятельности находится под влиянием нескольких процессов, складывающихся в различные отношения: политические, экономические, трудовые, творческие, рекреационные [2].

У ребенка в процессе развития и социализации складывается определенная картина, модель мира. Как отмечает Л. С. Выготский, процесс культурного развития может быть охарактеризован как развитие личности и мировоззрения ребенка. В этом процессе формируется система социаль-

ных и нравственных представлений, эстетических идеалов, ценностей, отраженных в искусстве и жизни. В процессе развития социальные идеи и образы не просто усваиваются ребенком на познавательном уровне, а присваиваются и превращаются в содержание его личности как субъекта культуры. Любой ребенок, когда достигает определенного возраста, оказывается поставленным в соответствующее принятое в обществе социальное положение, несмотря на его индивидуальное развитие и степень психологической готовности. Тем самым он попадает в систему объективных условий, где определяется его характер и деятельность на данном возрастном этапе [1].

Под развитием Харламов И. Ф. понимает взаимосвязанный процесс количественных и качественных изменений, которые происходят в анатомо-физиологическом созревании человека, в совершенствовании его нервной системы, и психики, а также его познавательной и творческой деятельности, в обогащении его мировоззрения, нравственности, общественно-политических взглядов и убеждений [4]. Развитие проявляется как прогрессивное усложнение в переходе от простого к сложному, от незнания к знанию, от низших форм жизни и деятельности к высшим.

Говоря о развитии личности, нельзя рассматривать человека как пассивный объект влияния среды и воспитательных воздействий. Её творческая преобразующая деятельность всегда играет активную роль самой личности. Рассматривая внутреннюю активную позицию личности к средовым и воспитательным воздействиям, формирование может проходить в самых различных направлениях.

Например, если учащийся недоброжелательно относится к воздействиям, он будет развиваться в направлении прямо противоположном тому, на которое его ориентирует воспитатель. Поэтому воспитание должно положительно влиять на внутреннее стимулирование активности личности в работе над собой. Ведь, в конечном итоге, личностное совершенствование и собственное стремление человека определяет его развитие.

Процесс развития личности под влиянием внешних факторов, по существу, приобретает характер саморазвития. Саморазвитие стимулирует внутреннюю активность в работе над собой через положительный отклик психологической внутренней сферы, то есть под воздействием вос-

питательных и социальных факторов. Неважно, на какой ступени развития находится то или иное общество, главное, что развитие личности определяется через культурный опыт, который является общим для всего человечества.

Так, каждый ребенок через обратную связь от старших по возрасту, обучается общению через язык, получает опыт применения наказания и вознаграждения, а также осваивает некоторые другие наиболее общие культурные образцы. При этом каждое общество дает фактически всем своим членам некий особый опыт, особые культурные эталоны, которые остальные общества предложить не могут. Из общественного опыта, одного для всех членов этого общества, появляется соответствующая личностная конфигурация, обычная для большого количества членов этого общества.

На формирование личности определенное воздействие оказывают биологические причины, также причины физического окружения и общие культурные эталоны поведения в некоторой социальной группе. Но следует отметить, что главными факторами, которые определяют процесс формирования личности, непременно являются групповой опыт и личный, неповторимый опыт. Эти причины полностью появляются в процессе социализации личности.

Известный американский психолог и социолог Чарльз Кули поставил задачу изучить процесс постепенного осознания личностью отличия собственного «Я» от остальных личностей. В итоге бесчисленных исследовательских работ он обусловил, что развитие идеи своего «Я» случается в процессе долгого, неоднозначного и запутанного процесса и не может производиться без участия других личностей, то есть без общественного окружения. Каждый человек, по мнению Чарльза Кули, строит свое «Я», основываясь на расценённых им реакциях остальных людей, с которыми он вступает в контакт. Например, бабушка с детства наблюдала интерес у своего внука к творчеству (музыке, хореографии), он слышал ритм, уверенно двигался в такт музыки. Она всего говорила ему: «Ты станешь известным артистом и танцором, я верю в тебя». Тем самым она вселила в него уверенность, и если эти утверждения повторяются достаточно часто, более или менее постоянно и разными людьми, то внук, в конечном счете, ощущает себя профессионалом своего дела и действует как самостоятельная творческая личность.

Подобные мысли привели Чарльза Кули к мысли про то, что личностный «Я-образ» не рождается лишь в связи с беспристрастными фактами. Самый обычный ребенок, усилия которого оцениваются и вознаграждаются, будет чувствовать себя убежденно в своих собственных силах и своим таланте, в то время как поистине способный и одаренный ребенок, усилия которого воспринимаются ближайшем окружением как плохие, чувствует мучительное чувство неграмотности, и его возможности могут быть фактически неоправданными. Именно через отношения с другими, через их оценки каждый человек устанавливает, умный он или глупый, привлекательный или некрасивый, достойный или бесполезный.

Итак, процесс развития личности протекает под воздействием группового опыта. При всем этом личность формирует собственный «Я-образ» на основании восприятия того, что о ней думают и как ее оценивают остальные. Для того чтоб подобное осознание было удачным, личность воспринимает на себя роли остальных и глазами этих остальных смотрит на свое поведение и собственный внутренний мир. Формируя свой «Я-образ», личность социализируется. Но нет ни одного схожего процесса социализации и ни одной схожей личности, в связи с тем, что личный опыт каждой из них уникален и неподражаем.

Само собой, в формировании личности большую роль играет культурное сознание. Оно складывается чаще всего стихийно: человек с детства подражает старшим, причащается соблюдать определенные правила поведения, усваивает ту ценностную систему, которая свойственна для культуры этого социума. Этот процесс обеспечивает воспроизводство той или иной культуры, ее преемственность. Однако, чтобы личность овладела культурой, необходимо довольно последовательное действие на личность с самого раннего возраста. И тут мы встречаемся с институтом воспитания.

В разных социокультурных ситуациях процесс воспитания имеет разные формы. При стихийном воспитании личность сформировывают не столько периодическим и рассчитанным действием, сколько определенным примером, замечаниями по различным поводам. Такое воспитание нельзя назвать совсем бессознательным, ведь всякий воспитывающий держит в уме тот набор культурно-психологических особенностей, которые он желает видеть в воспитаннике. Существует три особенности такого воспитания:

Во-первых, оно распространяется обычно на ребенка, отрока, юношу или девушку. Воспитывать взрослого человека обыкновенно уже нет ни необходимости, ни возможности.

Во-вторых, при этой системе воспитатель в большинстве случаев осознанно либо безотчетно стремится сформировать культуру воспитанника по собственному виду и подобию, т. е. прививает ему ту систему ценностей, которой живет сам.

В-третьих, воспитание ведется в интересах воспитанника. Цель такого воспитания — подготовить молодого человека к жизни, сделать так, чтобы он был доволен и успешен. Но часто случается, что интересы воспитанника понимаются неверно, и, став взрослым, за подобное воспитание он не скажет «спасибо».

Итак, процесс культурного формирования личности и соответствующего типа воспитания — процесс стихийный, а культурное сознание в развитие личности — это возможности предстоящей социализации и развития за границами социальных норм.

Таким образом, результат социально-культурного развития личности зависит от согласованности действия факторов наследственности, среды и воспитания. Большую роль играет создание критериев во время начальной жизни

человека для перехода его в более совершенное состояние, при котором раскрываются его индивидуальности и возможности, методы овладения культурными средствами, формами и способами для усвоения им ценностей, норм, установок, образцов поведения.

Социально-культурное развитие личности представляет собой интенсивный процесс вхождения человека в систему общественных отношений на основе внутренних, личностных оценок и внешних, поведенческих проявлений, формирующихся в условиях освоения личностью культурных ценностей и социальных норм окружающего социально-культурного пространства.

Литература:

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1982.
2. Жаркова А. А. Развитие личности участника социально-культурной деятельности на основе парадигмального подхода // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании». — 2011. — № 2.
3. Ильина В. А. Развитие личности ребенка. / Издательство У-Фактория, 2006
4. Харламов И. Ф. Педагогика. Издание 4-е, переработанное и дополненное. — М.: Гардарики — 2003. — 520 с.

Особенности экологического воспитания детей 5–6 лет в ДОУ

Белова Елена Алексеевна, студент;

Цвирко Наталья Ивановна, кандидат биологических наук, доцент

Ставропольский государственный педагогический институт

Настоящая статья посвящена изучению особенностей развития и экологического воспитания дошкольников в возрасте 5–6 лет, обучающихся в дошкольном образовательном учреждении. В ходе исследования мы анализируем роль отдельных факторов и социальных агентов, оказывающих влияние на детей в данном возрастном периоде, на их ценностное восприятие и оценку окружающей среды.

Ключевые слова: *возрастной период, образовательный процесс, педагогическое средство, воспитание, экология, экосистема, социальный агент.*

Актуальность темы заключается в необходимости детального изучения особенностей экологического воспитания детей дошкольного возраста 5–6 лет в дошкольном образовательном учреждении. Экологическое воспитание — неотъемлемая часть общей культуры дошкольника, оно необходимо, чтобы подготовить детей, готовящихся к поступлению в школу основам экологической культуры, умению ценить окружающую среду и иметь активную роль в вопросах, так или иначе касающихся сохранения экологического баланса и соблюдения экологических принципов на локальном, микросоциальном уровне.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использовать материалы статьи для корректировки педагогического процесса, направленного на изучение особенностей воспитания детей 5–6 лет и некоторых аспектов взаимосвязи системно-деятельностного подхода с разновидностью модульного подхода, предполагающего включение программы экологического воспитания.

Экологическое воспитание — это формирование осознанного и правильного отношения к природе и всему её

Социально-культурное развитие — это развивающаяся в коллективе способность личности к самостоятельным, целенаправленным, активным поэтапным социально-значимым действиям, основанным на ее глубокой приобщенности к социальным ценностям, сформированности ее морального и делового облика, осознанном и ответственном поведении и деятельности. Структуру социально-культурного развития личности составляют мотивационно-волевой, процессуально-деятельностный, рефлексивно-оценочный компоненты, которые также представляют собой особый тип развития, нацеленный на совершенствование деятельности и поведения личности.

многообразию, которое нужно начинать с малого возраста. При формировании гуманного отношения к природе, необходимо помнить следующее: важно донести до детей, что человек и природа тесно связаны друг с другом, поэтому забота о природе — это, прежде всего, забота о самом себе, о своих близких и всех окружающих.

Т. В. Волосникова [1] считает, что экологическое воспитание, хотя и не является обязательным для дошкольников в том виде, в котором представлено в школах, необходимо, поскольку с точки зрения психологии, именно в дошкольном возрасте формируются основные ценностные притязания человека. Если правильно сформировать у ребёнка представление о важности защиты окружающей среды, бережного отношения к природе, то в более зрелом возрасте эти ценности будут служить основой для нравственного развития личности [1].

С. Н. Николаева [5] пишет, что в экологическом воспитании содержатся две составляющие личностно-ориентированного развития ребёнка. Во-первых, это совокупность ценностных аттракторов — значимых ценностей,

которые способствуют бережному отношению не только к природе как к окружающей среде, но и в более широком смысле — к жизни, во всех её разновидностях. Во-вторых, экологическое воспитание способно оказать влияние на ментальность подрастающего человека, сформировать социокультурные черты, присущие гражданскому обществу. Можно сказать, что экологическое воспитание — мост между миром природы и миром человека и общества [5].

Исходя из мнений двух исследователей, можно отметить, что роль процесса обучения для ребёнка, включённого также в процесс экологического воспитания, состоит не только в накоплении и расширении знаний, но и в постепенном усложнении ценностно-распознавательных функций: ориентировке в сложных аксиологических и деонтических нормах общества, восприятии своей роли в нём и самого понимания своей деятельности (внутриигровой и учебной). Безусловно, от интенсивности и соотносённости модулей классического обучения и экологического воспитания зависит выработка познавательного интереса и непосредственно знаний. Задача педагога — соблюсти «золотую середину».

При правильной регулировке экологического воспитания в контексте общего направления образовательного процесса педагогом, дети легче воспринимают информацию, легче запоминают количество предметов, а также их качественные и функциональные характеристики. При этом, для соблюдения принципа наглядности педагог может использовать специальные технологические средства.

Здесь следует оговориться о том, что непосредственно для развития у детей полноценного экологического воспитания педагог не должен жертвовать запланированной программой занятий, а лишь ненавязчиво дополнять их. Для освещения глобальных проблем экологии можно выделить отдельный день, приуроченный к какому-либо событию или мероприятию.

В данном контексте целенаправленный процесс обучения подразумевает работу над ошибками (нарушениями норм экологического воспитания на глобально и локальном уровнях), как детьми, так и педагогом, разбор причин, по которым они допускались. При этом самостоятельная работа детей вне занятий в саду по углублению и расширению знаний экологического характера должна постоянно сопровождаться личностными и социальными стимулами, но так, чтобы стимул не стал первоочередной целью выполнения самой работы [3].

Именно такая динамика позволяет максимально успешно вести воспитательную работу не только в образовательном учреждении, но и дома, что позволит детям вырасти в благоприятной среде. Так же не помешают, а даже помогут занятия в образовательном учреждении с участием родителей, чтобы показать подрастающему поколению правильное, бережное отношение к окружающему на примере мам и пап. Это могут быть совместные игры, внутригрупповые занятия, мастер-классы и даже туристические походы.

В рамках туристического подхода продуктивности восприятия можно добиться, благодаря близкому расположению к знакомому месту (к детскому саду), что поможет малышам чувствовать себя спокойно в привычной для них обстановке, что, в свою очередь, даст больше возможности для концентрации внимания. Так же, запоминанию информации поспособствует небольшое разнообразие растительности. Во время прогулки можно в сказочной форме рассказывать про пользу каждого дерева и его значимость не только для людей, но и животных [2].

Как пишет Н. Н. Мазильникова [4], при этом, можно упрощённо подать материал в сказочной форме, рассказать про процесс фотосинтеза в каждом листочке, благодаря которому вырабатывается кислород. Главное — заинтересовать ребёнка, выработать у него познавательный интерес и любознательность, затем — стимулировать и мотивировать его деятельность и познавательную активность [4].

Стоит отметить, что проблема поиска «интереса» и стимула к познанию в экологическом разделе педагогике не нова. Она заключается в том, чтобы приблизить ребёнка к авторитету — к педагогу и научению, делая обучение для ученика желанным, а экологическое воспитание — максимально приближенным к его классической форме. Ведь без столь полезной потребности, как интерес к окружающей среде, немислимо благополучное формирование и дальнейшая познавательная деятельность ребёнка по данному направлению в принципе. Но в данном ключе он получает не только стремление к постоянному диалектическому пересмотру и анализу природы и общества, но и к непосредственному включению в образовательный процесс.

В заключение отметим, что под воздействие социальной среды в 5–6-летнем возрасте во многом зависит формирование личности человека, его интересы и его выбор занятий, хобби профессии в будущем. Именно поэтому экологическое воспитание необходимо применять в данный возрастной период. Так, формирование ценностей, понимания важности природного мира происходит ещё в детстве под воздействие первых социальных групп, в которые входит человек: семья, во многом формирующая первичные стремления и интересы человека, закрепляются друзья и класс, оказывающие высокое социально-психологическое воздействие на будущую личность, педагог, представляющий собой авторитетную фигуру взрослого, сформированной личности в глазах ребёнка.

Выводы. Таким образом, экологическое воспитание играет огромную роль в развитии детей дошкольного возраста. В систему ДОУ, по утверждению многих современных отечественных психологов и социологов экологическое воспитание является неотъемлемой частью развития ценностной системы у ребёнка, только освещая все проблемы природы и её взаимосвязи с обществом в столь раннем возрасте можно добиться уважительного отношения к окружающей среде, к природе и жизни во всех её проявлениях.

Литература:

1. Волосникова Т. В. Основы экологического воспитания дошкольников // Дошкольная педагогика. — 2005. — № 6. — С. 16–20.
2. Горбунова Г. А. Развитие экологической культуры дошкольников // Дошкольная педагогика. — 2005. — № 6. — С. 10–16.
3. Егоренков Л. И. Экологическое воспитание дошкольников и младших школьников: Пособие для родителей, педагогов и воспитателей детских дошкольных учреждений, учителей начальных классов. — Москва: АРКТИ, 2001. — 128 с.
4. Мазильникова Н. Н. Эколого-валеологическое воспитание дошкольников. Организация прогулок в летний период / Н. Н. Мазильникова, С. В. Терехина. — Санкт-Петербург: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013. — 96 с.
5. Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования детей: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — Москва: Издательский центр «Академия», 2002. — 336 с.

Внутрипредметные связи как средство успешного закрепления знаний по физике

Беляева Анна Викторовна, студент

Оренбургский государственный педагогический университет

Повышение качества образования является важнейшим направлением в образовательной сфере. Формирование внутрипредметных связей является одним из условий успешной реализации индивидуальных образовательных маршрутов. Качественное образование специалистов технической сферы очень сильно зависит от начальных базовых знаний, полученных в школе, а также от их заинтересованности.

При этом ученик должен самостоятельно решать поставленные задачи курса физики, а учитель в свою очередь должен лишь направлять, показывать иные пути решения и если это возможно, более легкие.

Такое взаимодействие в большей степени зависит от мотивации самого учащегося, причем более замотивированным будет учащийся старших классов, нежели ученик среднего звена. В современных условиях наиболее высокие требования предъявляются к старшему подростковому звену, на который приходится завершение основного общего образования и выбор профиля обучения. Однако большинство предметов школы подаются разрозненно, при этом даже внутри физики общность тем не всегда показывается педагогами должным образом.

Физика единая наука не имеет четкого разделения между ее разделами, однако обычно для структурности выделяют разделы, соответствующие физическим теориям «Механика», «Молекулярная физика», «Электродинамика», «Квантовая физика», «Физика атомного ядра».

Из-за минимального времени на изучение материала у школьников формируется мозаичность, то есть на локальном изучении различных явлений (световые, тепловые, электрические и т. д.), учащиеся оперируют лишь понятийным аппаратом того раздела, который он изучает в данный момент. Трудность физики обусловлена высо-

ким уровнем требований к овладению общеучебными умениями. Из-за нехватки знаний ученики успешно справляются только с шаблонными задачами. С помощью внутрипредметных связей педагог устраняет искусственно возникающие «барьеры» в усвоении знаний в физике.

Сложные задачи, или так называемые нешаблонные задачи, требуют оперативного владения всеми областями физики, что весьма затруднительно без использования внутрипредметных связей, которые уменьшают нагрузку в обучении школьника.

Внутрипредметные связи в учебном процессе успешно влияют на достижение целей обучения, помогают видеть мир в движении и развитии, и главное, способствуют установлению логических связей между законами и понятиями.

Рассмотрим теперь основные направления успешной реализации внутрипредметных связей:

— Целенаправленность, или использование сформулированных педагогом целей-векторов. Если цели педагога сосредоточены в узких рамках рассмотрения типовых задач, это не позволит продвижению подростку в саморазвитии.

— Системность. Обладая целостным видением предмета, учитель нередко проецирует наличием возможности непрерывного функционирования внутрипредметных связей у ученика, что приводит к снижению для педагога значимости систематического выявления внутрипредметных связей учебного курса.

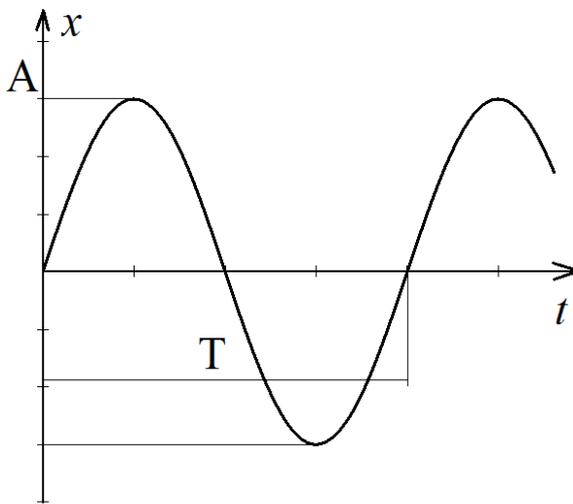
— Многоуровневость. Дифференциация уровня сложности заданий необходима для успешного выполнения разноуровневых заданий школьниками с разным уровнем подготовки. Познавательные способности школьников не являются препятствием для перехода к заданиям, предполагающим знание всего курса физики.

Учебник и задачник играют значительную роль в реализации внутрипредметных связей в различных видах учебной работы. Рассмотрим связь электромагнитных колебаний в колебательном контуре с механическими колебаниями маятника.

Начнем с механических. Рассмотрим закон:

$$x(t) = A \cdot \sin(\omega t + \varphi_0),$$

где A — амплитуда колебаний в метрах (то есть максимальное значение отклонения координаты), ω — циклическая частота (в радиан на секунду), φ_0 — начальная фаза колебаний (в радианах).



Из графиков видно, что и период определяется аналогично как и у механических колебаний, так и у электромагнитных, и, как следствие, подобным образом определяется и циклическая частота.

Более того, оба этих колебательных процесса характеризуются законом сохранения энергии, отличаясь лишь в деталях. Как например, в механических колебаниях математического маятника, потенциальная энергия тела при максимальном отклонении полностью переходит в кинетическую энергию при минимальном отклонении:

$$E_k + E_p = const.$$

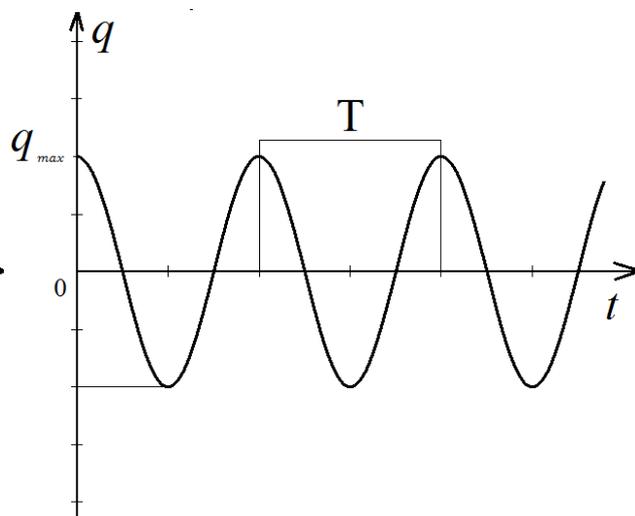
Для электромагнитных колебаний энергия электрического поля при максимальном заряде конденсатора полностью переходит в энергию магнитного поля катушки:

Подобный вид закона наблюдается и для колебательного контура. Например, величина заряда на обкладках конденсатора вычисляется по следующей формуле:

$$q(t) = q_{max} \cdot \sin(\omega t + \varphi_0),$$

где q_{max} — амплитуда колебания величины заряда на конденсаторе в кулонах (то есть максимальное значение заряда), ω — циклическая частота (в радиан на секунду), φ_0 — начальная фаза колебаний (в радианах).

Становится очевидным общность этих двух законов и грамотный учитель обратит на этот факт внимание учеников, что поможет легче запомнить и усвоить материал.



$$W_C + W_L = const.$$

Также необходимо заметить, что эти колебания могут быть затухающими. Если в первом случае затухания обеспечивает диссипативная сила (сила сопротивления воздуха), то во втором случае роль рассеивающей силы выполняет резистор и в обоих случаях выделяется теплота. Очевидна полная аналогия этих двух процессов, которая помогает более глубокому усвоению знаний по физике.

Таким образом, формирование внутрипредметных связей является одним из условий успешного усвоения и эффективного дальнейшего применения полученных знаний при решении более сложных задач физики. Таким образом происходит качественное изучение методов научного познания и экспериментальных умений.

Литература:

1. Гендельштейн Л. Э. Физика, Каковы «задачи задач» в школьном курсе физики? // Физика-ПС. — 2007. — № 23. — С. 17–19.
2. Гузев В. В. Теория и практика интегральной образовательной технологии. М.: Народное образование, 2001. — 224 с.
3. Камзеева Е. Е., Важеевская Н. Е., Демидова М. Ю., Пурышева Н. С. Аналитический отчет по результатам ГИА по физике 2010 г. / Физика в школе. — 2010. — № 3. — С. 65–92.
4. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — М.: Сентябрь, 1996. — 112 с.

Применение инновационных педагогических технологий в работе с детьми дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС

Бирюкова Анастасия Николаевна, воспитатель;

Воронкова Мария Анатольевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 21 «Сказка» г. Старый Оскол

Использование инновационных педагогических технологий открывает новые возможности воспитания и обучения дошкольников в условиях реализации ФГОС. Одной из наиболее эффективных технологий стал метод проектов. Технология проектирования относится к современным технологиям, которые являются инновационными в работе дошкольных учреждений. Технологии проектирования помогают в работе педагогов, так как являются эффективным способом развивающего и личностно ориентированного взаимодействия взрослого и ребенка. Проектная деятельность обеспечивает развитие творческой инициативы и самостоятельности участников проекта; открывает возможности для формирования собственного жизненного опыта общения с окружающим миром; реализует принцип сотрудничества детей и взрослых.

Так, в рамках реализации практико-ориентированного проекта объединяются все субъекты образовательного пространства (педагоги, родители, дети), раскрываются интегративные возможности художественно-эстетической, изобразительной, познавательной, социально-коммуникативной деятельности.

Метод проектов актуален и очень эффективен. Он даёт ребёнку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки. Под проектом понимается самостоятельная и коллективная творческая завершённая работа, имеющая социально значимый результат. В основе проекта лежит проблема, для ее решения необходим исследовательский поиск в различных направлениях, результаты которого обобщаются и объединяются в одно целое. Считаем, что в работе необходимо придерживаться основных дидактических принципов.

Работа над проектом имеет большое значение для развития познавательных интересов ребенка. В этот период происходит интеграция между общими способами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной и другими видами деятельности. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира. Коллективная работа детей в подгруппах даёт им возможность проявить себя в различных видах ролевой деятельности. Общее дело развивает коммуникативные и нравственные качества.

Работа над проектом осуществляется по плану действий, который формируется и уточняется на протяжении всего периода, поэтапно:

1) постановка цели;

- 2) поиск формы реализации проекта;
- 3) разработка содержания всего учебно-воспитательного процесса на основе тематики проекта;
- 4) организация развивающей, познавательной, предметной среды;
- 5) определение направлений поисковой и практической деятельности;
- 6) организация совместной (с педагогами, родителями и детьми) творческой, поисковой и практической деятельности;
- 7) коллективная реализация проекта, его демонстрация.

Мониторинг проектной деятельности представлен как: анкетирование и беседы с детьми; отслеживание знаний детей; наблюдение за детьми в разных видах деятельности; поддержание познавательного интереса у детей. В результате использования метода проектов дети становятся более раскрепощёнными и самостоятельными, целеустремлёнными, общительными, более внимательными и заботливыми по отношению к сверстникам и взрослым, способными к взаимопониманию и сотрудничеству.

Инновационные педагогические технологии в условиях реализации ФГОС дают возможность эффективно воспитывать и развивать дошкольников. Технология проектирования относится к современным технологиям, которые являются инновационными в работе дошкольных учреждений. У педагогов возникает потребность использовать технологию проектирования для решения актуальных и очень значимых проблем, например, в процессе нравственно-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста становится все более важным в данный исторический период и обсуждается все чаще. Актуальность проблемы заключается в том, что современные дети мало знают о родном городе, стране, истории военных лет, особенностях народных традиций, а также часто проявляют равнодушие к близким людям, редко сострадают чужому горю. Значит, перед взрослыми стоит многогранная задача — как можно раньше пробудить в детях любовь к родным людям, родной земле, своей малой родине; формировать чувство гордости за достижения в России, любовь и уважение к Российской Армии; гордость за мужество воинов, героев Великой Отечественной войны. Без уважения к истории своего Отечества нельзя воспитать у детей чувство патриотизма и ответственности.

Работа по нравственно-патриотическому воспитанию включает ряд задач:

1. Воспитание у ребенка любви и уважения к семье, близким людям, своему дому, детскому саду, родной улице, городу.
2. Расширение представлений о родной земле, ее столице, городах.
3. Получение знаний о государственной символике.
4. Развитие интереса к русскому народному творчеству, промыслам, традициям русских людей.
5. Развитие чувства ответственности и гордости за достижения России.
6. Формирование чувства уважения к другим народам, их традициям.

Воспитатели ДОУ через проектную деятельность знакомят детей с историей, культурой, традициями России, воспитывают патриотические чувства к своей Родине; приобщают к духовным и историческим ценностям сво-

его народа. Участие в проектной деятельности даёт возможность развивать у дошкольников внутреннюю активность, способность выделять проблемы, ставить цели, получать знания и социальные навыки. В своей работе над проектом «Этих дней не смолкнет слава» мы достаточно широко использовали пособие Н. Н. Леоновой «Нравственно-патриотическое воспитание старших дошкольников». В нем автор изложил структуру, этапы работы над проектом, методические рекомендации, формы организации детей, мониторинг эффективности проектной деятельности.

Результаты педагогической работы показывают, что проектная деятельность создаёт необходимые условия для развития у дошкольников творческих способностей, социально-коммуникативных навыков, познавательной активности. Инновационные педагогические технологии в условиях реализации ФГОС дают возможность эффективно воспитывать и развивать дошкольников.

Литература:

1. Леонова Н. Н. Нравственно-патриотическое воспитание старших дошкольников: методическое пособие. — Волгоград: Учитель, 2013.
2. Морозова Л. Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. — М.: ТЦ Сфера, 2010. — 128 с.
3. Солодянкина О. В. Система проектирования в дошкольном учреждении: методическое пособие. — М.: Аркти, 2010.

Основные направления психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи в условиях ДОУ комбинированного вида

Ганичева Ирина Александровна, кандидат психологических наук, доцент;

Сахарова Елизавета Михайловна, студент магистратуры

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

Статья посвящена вопросам организации психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с нарушениями речи в условиях ДОУ комбинированного вида. Выявлена и обоснована необходимость разработки и реализации программы психолого-педагогического сопровождения детей по развитию речи. Проанализированы результаты реализации программы психолого-педагогического сопровождения по развитию речи детей дошкольного возраста в условиях ДОУ комбинированного вида.

Ключевые слова: дошкольники с нарушениями речи, ДОУ комбинированного вида, психолого-педагогическое сопровождение, программа психолого-педагогического сопровождения детей по развитию речи.

The main directions of psychological and pedagogical support of children with speech disorders in conditions of a preschool educational institution of a combined type

Ganicheva Irina Aleksandrovna, candidate of psychological sciences, associate professor;

Sakharova Elizaveta Mihajlovna, student master's degree programs

Arzamas Branch of Nizhny Novgorod State University named after NI Lobachevsky

The article is devoted to the organization of psychological and pedagogical support of preschool children with speech disorders in conditions of a preschool educational institution of a combined type. The need to develop and implement a program of psychological and pedagogical support for children's speech development is identified and justified. The results of the implementation of the program

of psychological and pedagogical support of children for the development of speech in the conditions of a combined type of preschool education are analyzed.

Key words: *preschool children with speech disorders, combined type of preschool education, psychological and pedagogical support, program of psychological and pedagogical support for children in speech development.*

На этапе развития современного общества обозначилась реальная тенденция ухудшения здоровья детей дошкольного и школьного возраста, увеличилось количество детей с ограниченными возможностями здоровья, из которых многочисленную группу составляют дети с нарушениями речи, поскольку речевые нарушения являются самой распространенной патологией развития.

Ученые в данной области, утверждают, что процесс овладения речью в дошкольном возрасте является ключевым и занимает центральное место в развитии ребенка, так как выводит его из зависимости от окружающего мира (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.).

Такие исследователи, как А. В. Запорожец [2], А. Р. Лурия [3] Д. Б. Эльконин [4] считали, что речевая активность является критерием развития интеллекта ребенка. Ребенок дошкольного возраста в процессе деятельности с предметами и общением с окружающими присваивает человеческий опыт, сложенный годами. При этом основным фактором развития интеллекта ребенка они считали речь, так как посредством речи ребенок может узнать о богатстве человеческих знаний, о многообразии и богатстве окружающего мира. И, следовательно, чем раньше ребенок овладеет речью, тем полноценнее будут усваиваться представления об окружающем, а с увеличением таких представлений будет совершенствоваться речевая деятельность ребенка.

Анализ литературы по данной проблеме дает право утверждать, что в широкую практику целенаправленная психолого-педагогическая помощь детям, имеющим недостатки в развитии речи, не вошла. Отсутствие целенаправленных психологически и педагогически обоснованных действий по развитию речи, общения, познавательной активности ребенка раннего возраста ведет к тому, что возможности сензитивных периодов развития этих функций используются не в полном объеме. В результате параметры сформированности речи, общения, познавательной активности не достигают максимально возможного уровня этого возраста.

В связи с этим появляется необходимость взаимодействия специалистов и родителей, которое направлено на создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их индивидуальными потребностями. Это говорит о необходимости глубокого отношения к проблеме обучения и воспитания детей с нарушениями речи дошкольного возраста со стороны всех участников образовательного процесса. Поэтому, преодоление нарушений речевого развития наиболее эффективно в условиях психолого-педагогического сопровождения, как целостной системы в процессе деятельности, в которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого ребенка в образовательном процессе.

Теоретическое изучение проблемы развития речи детей дошкольного возраста в условиях детского сада стало основанием для проведения экспериментального исследования.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 39» г. Арзамаса Нижегородской области. В учреждении функционируют 6 общеразвивающих групп, 4 группы компенсирующей направленности. В качестве испытуемых выступили 10 детей старшего дошкольного возраста 5–6 лет с нарушениями речи, имеющих нарушение формирования всех сторон речи: звуковой, лексико-грамматической, семантической. Первичная диагностика осуществлялась в сентябре 2019 г., а вторичная — в мае 2020 г.

В результате проведенного анализа документов было выявлено, что семьи детей с нарушениями речи в большинстве случаев благополучные, родители уделяют большое внимание психологическому развитию детей, способствуют полноценному интегрированию ребенка в общество, прикладывают все возможные усилия к тому, чтобы как можно тщательнее устранить или скорректировать данное нарушение.

При изучении уровня развития речи детей в условиях ДОУ комбинированного вида использовались следующие методики Л. А. Венгера: методика «Рассказ по картинкам» [1], цель: выяснение способности ребенка устанавливать логическую последовательность событий и отражать ее в речевой форме; методика «Дополнение фраз» [1], цель: выявление способности детей последовательно рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи, оценка уровня речевого развития, выяснение особенностей личности и общения ребенка; методика «Вопросы по картинкам» [1], цель: выяснение уровня развития активной речи ребенка.

Рассмотрим результаты, полученные по методике «Рассказ по картинкам», обобщенные первичные результаты диагностики исследуемых групп представлены на рисунке 1.

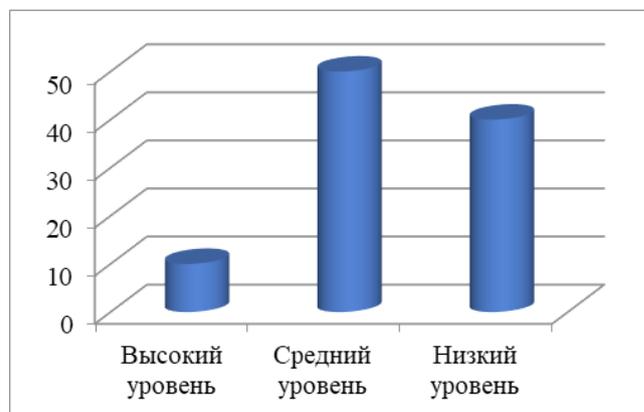


Рис. 1. Результаты первичного исследования по методике «Рассказ по картинкам»

Анализ результатов по методике «Рассказ по картинкам» позволяет сделать вывод о том, что в группе только 1 человек показал высокий уровень способности устанавливать логическую последовательность событий и отражать ее в речевой форме (10%), 5 человек показали средний уровень (50%), низкий зафиксирован у 4 человек (40%).

У детей с нарушениями речи наблюдались трудности в логическом построении высказывания. Мы должны отметить, что дети затруднялись и в раскладывании картинок в правильной последовательности, дети данной категории допустили ошибки при передаче последовательности событий, что говорит о недостаточной сформированности способности производить анализ неречевой деятельности. Даже с учетом того, что было присутствие наглядной опоры в виде серии картинок, им было сложно последовательно, развернуто, грамотно составить рассказ.

При анализе рассказов детей мы можем сделать вывод, что этот вид связных высказываний является одним из самых трудных. В рассказах наблюдалось большое количество ошибок смысловой передачи и языкового оформления. Можно сделать вывод о том, что дети с нарушениями речи испытывают затруднения в смысловой передаче и языковом оформлении своих высказываний.

Рассмотрим результаты, полученные по методике «Дополнение фраз». Обобщенные первичные результаты диагностики исследуемых групп представлены на рисунке 2.

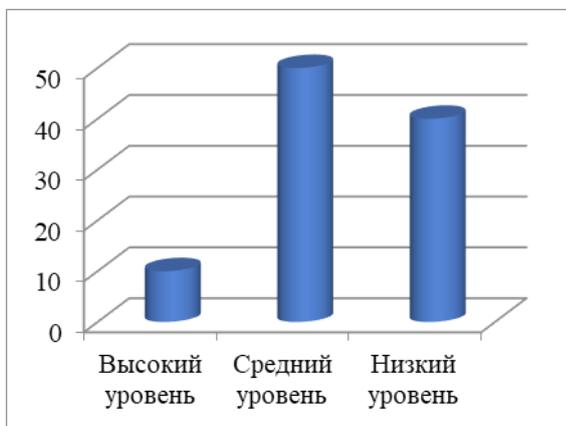


Рис. 2. Результаты первичного исследования по методике «Дополнение фраз»

В группе только 1 человек показал высокий уровень способности последовательно рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи (10%), 5 человек показали средний уровень (50%), низкий зафиксирован у 4 человек (40%).

Анализ детских высказываний с точки зрения целостности или грамотности построения причинно-следственных конструкций показал, что дети, имеющие нарушения речи, допускают ошибки при построении конструкций высказываний, и тем самым испытывают значительные затруднения в сохранении целостной структуры высказывания.

Данные исследования по методике «Вопросы по картинкам» представлены на рисунке 3.

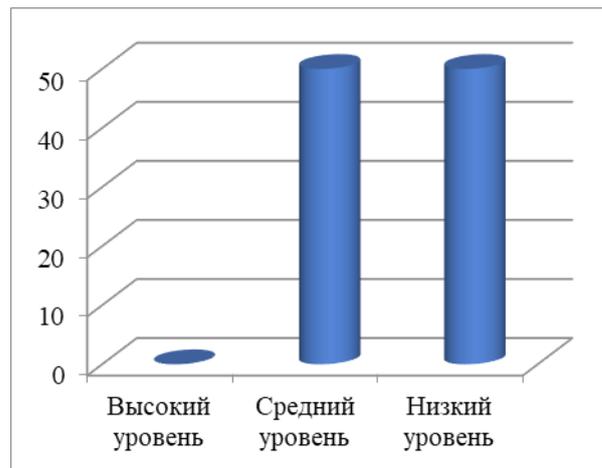


Рис. 3. Результаты первичного исследования по методике «Вопросы по картинкам»

Результаты показали, что в группе по методике «Вопросы по картинкам» получили следующие результаты: у 5 дошкольников (50%) — средний уровень, а у 5 (50%) — низкий уровень. В данном задании дошкольники испытывали затруднения по построению предложений, по описанию изображенного события.

Можно сделать вывод о том, что высказывания детей в основном краткие, неразвернутые, подчас имеют элементарные конструкции, в отличие от детей возрастной нормы, которые используют в большинстве случаев простые распространенные предложения и намного чаще используют сложные конструкции предложений.

Таким образом, качественный анализ проведенных методик позволяет говорить о том, что большинство старших дошкольников с нарушениями речи имеют средний уровень способности устанавливать логическую последовательность событий и отражать ее в речевой форме, последовательно рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи.

Анализ и интерпретация результатов исследования особенностей развития речи детей с общим недоразвитием речи, позволил определить дальнейшее направление нашей работы, такое как составление и реализация программы психолого-педагогического сопровождения детей по развитию речи детей дошкольного возраста в условиях ДОУ комбинированного вида.

Данная коррекционно-развивающая программа содержит комплекс психологических занятий с детьми, имеющими нарушения развития речи, предназначена для подгрупповой работы с детьми 5–6 лет, посещающими группы старшего дошкольного возраста компенсирующей направленности ДОУ комбинированного вида. Программа целесообразна, так как ее реализация способствует коррекции психоречевого развития дошкольников. Программа реализуется с письменного согласия родителей (законных представителей).

Новизна программы состоит в комплексной коррекционно-развивающей деятельности педагога-психолога, пе-

дагогов и родителей, подразумевающей создание единого коррекционно-образовательного пространства, предполагающего согласованность работы по психическому и речевому развитию детей с нарушениями речи, посещающих группы компенсирующей направленности ДОО комбинированного вида.

Цель программы — определение основных направлений психологического сопровождения реализации образовательных инициатив для обеспечения полноценного формирования общей культуры: развитие речевых и личностных качеств с приоритетным направлением познавательно-речевого развития; развитие словарного запаса ребенка, повышение уровня развития активной речи ребенка, формирование способности ребенка устанавливать логическую последовательность событий и отражать ее в речевой форме; последовательно рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи.

Задачи программы: развитие активного словаря; формирование и совершенствование грамматического строя речи; развитие связной речи; воспитание внимания к речи; упражнение в самостоятельной речи; обеспечение психологического сопровождения развития речи дошкольников в ДОО в целом.

Реализация программы предполагает организацию работы со всеми субъектами образовательного процесса: детьми, педагогами, взрослыми. Программа включает в себя 10 подгрупповых занятий для детей дошкольного возраста 5–6 лет с нарушениями речи.

В каждом занятии используются методы для развития эмоциональной сферы, памяти, внимания, мышления, воображения, упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, мышечное и эмоциональное расслабление: пальчиковая гимнастика, дыхательные упражнения, самомассаж, арт-терапия, психогимнастика, библиотерапия, музыкотерапия.

Основные средства реализации программы: этюды; упражнения (творческого и подражательно-исполнительского характера); игры с правилами: сюжетно-ролевые, словесные, подвижные, музыкальные; творческие игры: сюжетно-ролевые, игры-драматизации; дидактические, развивающие игры; чтение художественных произведений; беседы; сочинение историй, рассказов; дискуссии; свободное тематическое рисование; аутотренинг (с использованием стихов, записей звуки природы, релаксационной музыки).

Формы работы с родителями включали в себя: выступления на родительских собраниях; оформление уголков психолога; консультации для родителей; проведение речевого семинара; оформление буклетов, брошюр и папок-передвижек.

Работа с воспитателями: составление рекомендаций по выбору программ, методик, технологий развивающего обучения с учетом структуры речевого дефекта и уровня интеллектуального развития; консультирование по интересующим темам; оформление памяток; проведение индивидуальных практикумов по обучению родителей совместным формам деятельности с детьми.

В результате реализации программы психолого-педагогического сопровождения детей по развитию речи в условиях ДОО комбинированного вида уже прослеживается динамика речевого, психофизического и интеллектуального развития; родители получают квалифицированную психолого-педагогическую помощь в воспитании и развитии ребенка; овладевают знаниями детской психологии и педагогики; включаются в педагогический процесс дошкольного образовательного учреждения.

Полученные результаты позволяют говорить об эффективности составленной и реализованной программы, так как увеличилось количество испытуемых дошкольного возраста, относящихся к подгруппе со средним и высоким уровнем речевого развития.

Литература:

1. Венгер Л. А. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. Л. А. Венгер — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 160 с: ил. — (Психология для всех).
2. Запорожец А. В. Избранные психологические труды. В 2 томах. Том 1. Психическое развитие ребенка / Под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. — М.: Педагогика, 1986. — 320 с.
3. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / А. Р. Лурия и др. — Москва: Питер, 2012. — 319 с.
4. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]: краткий очерк / Д. Б. Эльконин. — Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1958. — 116 с. — Режим доступа: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=94361>, свободный. — Загл. с экрана.

Гражданско-патриотическое воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дистанционного обучения

Данько Юлия Вячеславна, учитель истории и обществознания;

Зубачева Ирина Олеговна, учитель русского языка и литературы

Белгородский инженерный юношеский лицей-интернат

Ключевые слова: дистанционное образование детей-инвалидов, гражданско-патриотическое воспитание, дети с ограниченными возможностями здоровья, сетевые дистанционные проекты.

В настоящее время идея воспитания патриотизма и гражданской ответственности является как задачей государственной важности, так и общей целью образовательной системы России. Эта цель отражена в Законе РФ «Об образовании» и государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016–2020 годы», а именно: создание условий для формирования личности гражданина и патриота России с присущими ему ценностями, взглядами, мотивами деятельности и поведения. [1]

Поставленной цели можно добиться через реализацию следующих задач: формирование у учащихся ответственности, гражданской активности, стремления к самореализации; воспитание толерантности; формирование чувства гражданского долга; формирование чувства любви к Родине, уважения к ее истории, культуре, традициям, нормам общественной жизни. [4]

В структурном подразделении Центр дистанционного образования детей-инвалидов ГБОУ «Белгородский инженерный юношеский лицей-интернат» сложилась своя система традиционных мероприятий, способствующих решению задач гражданско-патриотического воспитания. Так, например, на протяжении многих лет проводятся дистанционные сетевые проекты: «Дни героев Отечества» и «Дни воинской славы и памятные даты России».

Из календаря образовательных событий, приуроченных к государственным и национальным праздникам России, памятным датам и событиям российской истории и культуры, рекомендованному Министерством образования и науки Российской Федерации [2], обучающиеся совместно с учителем выбирают наиболее интересные события и памятные даты, которые мало известны обучающимся. Далее под руководством учителя-наставника ребята объединяются в творческие группы, распределяют между собой обязанности в ходе работы над проектом (сбор информации текстуальной и иллюстративной, оформление презентации или видеоролика, подготовка материала к размещению на сайте Центра).

Проекты по памятным датам и событиям российской истории и культуры представлены в виде исторического календаря.

При подготовке проекта «3 сентября — праздник Победы над Японией» ребята изучали обстоятельства и хронологию исторических событий, а также знакомились с Федеральным законом от 24.04.2020 № 126-ФЗ «О внесении изменений в статьи 1 и 1.1 Федерального закона «О днях воинской славы и памятных датах России» и вы-

яснили, что Президиумом Верховного Совета СССР от 2 сентября 1945 года был принят Указ об объявлении 3 сентября праздником Победы над Японией. На оборотной стороне медали «За победу над Японией» имеется надпись «3 сентября 1945». Таким образом, внесенные изменения восстанавливают историческую справедливость и символизируют переход от состояния войны к миру, поиску путей примирения и сотрудничества.

Проект «11 сентября — победа русской эскадры под командованием Ф. Ф. Ушакова у мыса Тендра в 1790 года». С 2014 года 11 сентября отмечается как День воинской славы России — День победы русской эскадры контр-адмирала Федора Ушакова над турецкой эскадрой у мыса Тендра. Изучив события 11 сентября 1790 года, обучающиеся сделали вывод, что победа у мыса Тендра в военной кампании 1790 года обеспечила прочное господство русского флота на Черном море. Так же ребята узнали, что сам Фёдор Ушаков был канонизирован Русской православной Церковью, наряду с апостолом Андреем Первозванным и святым Николаем Чудотворцем с 2000-го года считается небесным покровителем Российского военно-морского флота.

Проект «21 сентября — Международный день мира». 21 сентября отмечается День воинской славы России — День победы русских полков во главе с Великим князем Дмитрием Донским над войсками Мамаю в Куликовской битве (1380 год). Данное историческое событие было уже изучено ребятами в прошлом году. В этом году памятная дата была оставлена для проведения классного часа с целью привлечения внимания обучающихся к проблеме сохранения мира на планете, ориентирам добра, благожелательности по отношению к окружающим. Ребята узнали, что существует памятник «Колокол Мира» («Колокол Нагасаки»), посвященный жертвам атомных бомбардировок японских городов Хиросимы и Нагасаки и установленный во многих городах Японии, в крупных городах Германии, Польши, Турции, Мексики, Австралии, Монголии, Филиппин, Канады, Бразилии, Аргентины, Эквадора, Узбекистана и других стран, в России (Санкт-Петербург), а также в штаб-квартире Организации Объединенных Наций (Нью-Йорк). Современные школьники познакомились с американской школьницей Саманта Смит, прилетавшей в СССР в 1983 г., и советской школьницей Катей Лычёвой, посетившей в 1986 году США с «миссией мира». Вопрос мира в настоящий день стоит очень остро, и ребята чувствуют свою сопричастность к решению такого важного вопроса.

Проект «5 декабря — День начала контрнаступления советских войск против немецко-фашистских войск под Москвой в 1941 году» позволил ребятам ознакомиться с планами немецкого командования по взятию Москвы в первые три месяца так называемого «Блицкрига» — до наступления холодов, которым не суждено было сбыться.

Проект «9 декабря — Подвиг Александра Матвеевича Матросова». 9 декабря с 2007 года в России отмечается как День Героев Отечества. Ребята выясняли обстоятельства подвига А. Матросова, который погиб в 19 лет, закрыв своей грудью амбразуру немецкого дзота, дав возможность бойцам своего взвода совершить атаку опорного пункта. Его подвиг широко освещался в газетах, журналах, литературе, кино и стал в русском языке устойчивым выражением «подвиг Матросова».

Проект «12 декабря — День Конституции РФ» проходит в Центре дистанционного образования ежегодно. Целью данного проекта является «формирование представления о важности соблюдения законов государства; развитие гражданско-правового образования обучающихся; формирование активной гражданской позиции и правового сознания; приобретение навыков правовой культуры; развитие гражданской инициативы и гражданской ответственности, развитие умения работать в группе, выслушивать мнение других и излагать свои мысли». [6] В этом году обучающимся предстоит разобраться в особенностях внесения поправок в Конституцию РФ, предложенных президентом в послании от 15 января 2020 года.

Проект «27 января — День воинской славы России». При изучении исторических документов обучающиеся выяснили, что этот день является памятным с 1995 г. 27 января 1944 года, когда советские войска освободили от блокады немецко-фашистских войск город Ленинград, таким образом закончилась героическая оборона города на Неве, продолжавшаяся на протяжении 872 дней. Немецким войскам так и не удалось вступить в город, сломить сопротивление и дух его защитников. Кроме того, этот день является международным днём памяти жертв Холокоста, который был установлен 1 ноября 2005 г. резолюцией № 60/7 Генеральной Ассамблеи ООН. Дата 27 января была выбрана

не случайно: в этот день советские войска освободили концентрационный лагерь Освенцим. И конечно, ребята не могли не рассказать об историческом событии, произошедшем на их глазах, в январе 2020 г.: открытии в Иерусалиме (государство Израиль) монумента в честь жителей и защитников блокадного Ленинграда «Свеча памяти». Это «Стальная стела, покрытая патиной, высотой 8,5 метра, с символами Ленинграда и Израиля: Медный всадник и силуэт Петропавловской крепости в прицеле вражеских орудий, а также звезда Давида с менорой, опутанная колючей проволокой. И ласточка, как надежда на жизнь (весной 42-го у многих ленинградцев появился на груди маленький жетон — ласточка с письмом в клюве в ответ на фашистскую пропаганду, что теперь в город даже птица не пролетит). Стела будто разрезана бронзовой свечой, в пламени которой людские силуэты. В тёмное время суток, когда мемориал подсвечивается изнутри, стела напоминает вечно горящую свечу» [7]. У подножия монумента заложена капсула с землей Пискаревского кладбища. «Ленинград был в блокаде под прицелом врага 900 дней и ночей. Город выстоял. Погибло около двух миллионов мирных жителей и защитников Ленинграда» — выгравировано на плите...

Проект «2 февраля — День разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в Сталинградской битве 1943 года». Подвиг, вошедший в историю, является Днём воинской славы. Сталинградская битва — одна из крупнейших в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов. Победа под Сталинградом явилась результатом несгибаемой стойкости, мужества и массового героизма советских солдат, которые служат для молодого поколения XXI века примером доблестного служения своему народу и Отечеству.

Актуальность данных проектов безусловна. Подвиги и имена наших предков известны на всём земном шаре. Они являются символом патриотизма, военной доблести и геройств. На таких победах воспитывается дух нации, гордость за величие исторических предков. В историю нашей страны навечно вписаны дни славных воинских побед, в которых российские войска снискали почет, уважение и славу. [3]

Литература:

1. Бобыкина Е. Ю. Патриотическое воспитание — основа формирования личности гражданина и патриота. URL <https://www.informio.ru/publications/id2003/Patrioticheskoe-vozpitanie-osnova-formirovaniya-lichnosti-grazhdanina-i-patriota> (дата обращения: 10.12.2020).
2. Календарь образовательных событий, приуроченных к государственным и национальным праздникам Российской Федерации, памятным датам и событиям российской истории и культуры, на 2020–2021 учебный год. URL https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosveteniya-Rossii-ot-29.05.2020-N-VB-1164_04/ (дата обращения: 11.12.2020).
3. Календарь событий. URL <https://www.calend.ru/> (дата обращения: 12.12.2020).
4. Короткова И. В. День воинской славы России «День победы русской эскадры под командованием Ф. Ф. Ушакова над турецкой эскадрой у мыса Тендра (1790 год)». URL <https://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2020/02/14/den-voinskoj-slavy-rossii-den-pobedy-russkoj-eskadry> (дата обращения: 11.12.2020).
5. Кулешова Е. Н. Патриотическое воспитание — основа формирования личности гражданина и патриота. URL <https://urok.1sept.ru/articles/668349> (дата обращения: 12.12.2020).

6. Мы законы соблюдаем, и права свои мы знаем // Муниципальное казённое учреждение культуры «Межпоселенческая районная библиотека» Иркутского районного муниципального образования. URL <http://www.irkmrb.ru/index> (дата обращения: 11.12.2020).
7. Юферова Я. «Но то, как вы сделали это...» URL <https://rg.ru/2020/02/11/pochemu-v-ierusalime-zazhgli-svechupamiati-v-chest-zashchitnikov-i-zhitelej-leningrada.html> (дата обращения: 11.12.2020).

Использование современных технологий во внеурочной деятельности в условиях дистанционного обучения

Данько Юлия Вячеславна, учитель истории и обществознания;

Зубачева Ирина Олеговна, учитель русского языка и литературы

Белгородский инженерный юношеский лицей-интернат

Ключевые слова: дистанционное образование детей-инвалидов, воспитательная система, современные формы, приёмы и методы воспитательной работы, дети с ограниченными возможностями здоровья, сетевые дистанционные проекты.

Современная педагогика провозглашает условием эффективного воспитания осознанное участие детей в деле своего становления. Собственная активность ребенка становится одним из факторов процесса, учитель и воспитатель лишь помогает и направляет, давая воспитаннику возможность самостоятельного выбора, способствуя одновременно его индивидуальному развитию. [1] Поэтому педагогическая работа направлена на воспитание всесторонне развитой и гармоничной личности, а методика воспитания диктует новые способы и подходы к нему:

- системный — создаёт условия для реализации и творчества ребёнка;
- деятельностный — стимулирует внутреннюю активность ребёнка, проявляющуюся в положительном или отрицательном отношении к происходящему;
- лично-ориентированный — даёт ребёнку возможности самопознания, самореализации.

В Центре дистанционного образования детей-инвалидов, структурном подразделении ГБОУ «Белгородский инженерный юношеский лицей-интернат», сложилась своя, особая система традиционных мероприятий, направленных на реализацию целей и задач обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, создание максимальной поддержки познавательного интереса детей и атмосферы творчества. Одной из таких форм является видеоконференция в режиме онлайн, дающая возможность «вживую» общаться детям и учителям. Предлагаем ознакомиться с тематикой видеоконференций и организацией проведения сетевых дистанционных проектов.

Проект «Видеоконференции, посвящённые Дню Победы». Главная цель работы в данном формате — создание условий для формирования социально активной личности гражданина и патриота, обладающей чувством национальной гордости, гражданского достоинства, любви

к Родине, готовностью отстаивать её интересы. Обучающиеся используют электронные и книжные источники информации и под руководством учителя пишут сообщения, составляют презентации, подбирают к ним иллюстративный материал (фотографии, репродукции картин) или самостоятельно создают рисунки. Особенность этого формата в участниках (это могут быть не только учителя и обучающиеся, но и родители наших воспитанников) и содержании материала, который рассматривается в ходе мероприятия. Мы стараемся донести до участников малоизвестные интересные факты и документы, исторические оценки, мнения авторитетных ученых, с которыми обучающиеся не сталкиваются на уроках. Участники конференции могут задавать вопросы, высказывать своё мнение об услышанном. В итоге материалы конференции размещаются на сайте Центра. Проиллюстрируем это на рис. 1.

Вопросы, рассматриваемые в рамках таких видеоконференций:

- военные действия на морях и флотах (Тихоокеанский флот, Северный флот, Балтийский флот, Черноморский флот); героические корабли в годы войны; подвиги советских моряков;
- работа Совинформбюро и оперативные сводки с фронта для радио, газет, журналов;
- Российская православная церковь в годы войны; подвиг священнослужителей Фёдора Пузанова, архимандрита Алипия, архимандрита Нифонта, протоиерея Николая Колосова, архиепископа Михея и других патриотов, чей жизненный путь является нравственным образцом для большинства людей;
- работа медицинской службы в годы Великой Отечественной войны;
- деятельность банно-прачечных батальонов;
- военно-полевая кухня и продовольственное обеспечение фронта;
- культурное пространство войны.



Рис. 1. Проект «Видеоконференции, посвящённые Дню Победы»

Ребята выяснили, что в годы Великой Отечественной войны не ослабевал интерес к настоящему искусству. Выступления фронтовых концертных бригад были настоящим событием для бойцов, весточкой мирной жизни. За годы войны артисты провели для советских воинов 1 миллион 350 тысяч спектаклей, концертов, творческих встреч. [2] Не было ни одной части, где не побывали бы фронтовые театры и бригады. Вместе с Красной Армией артисты прошли весь путь войны.

Благодаря кому мы сейчас можем видеть реальные, документальные события военных лет? На этом вопрос об-

учающиеся смогли ответить, изучив материалы о фронтовых корреспондентах, фотожурналистах и кинооператорах. Творческой группой был подготовлен: видео ролик «Голос эпохи. Левитан»; презентации «Корреспонденты Великой Отечественной войны» (Михаил Шолохов, Александр Твардовский, Константин Симонов — военные корреспонденты газет «Правда», «Красная звезда», «Комсомольская правда»); «Фотожурналистика и документальное кино в годы Великой Отечественной войны» (деятельность кинооператоров: Оттилии Ройзмана, Бориса Соколова, Александра и Евгения Алексеевых, фотографов: Макса Альперта и других).



Рис. 2. Проект «3 декабря — День Неизвестного солдата»

Проект «3 декабря — День Неизвестного солдата». Ребята и учителя работают над вопросами: история памятной даты, бессмертный подвиг советских и российских воинов, погибших в боевых действиях, чьи имена остались неизвестными, организации поискового движения, географии расположения и история организации братских могил и мемориалов на территории Белгородского края. Наша цель — внести свою лепту в дело увековечивания памяти, воинской доблести и бессмертного подвига российских и советских воинов, погибших в боевых действиях на территории страны или за ее пределами, сохранить память

о каждом человеке, защищавшем мир, пусть даже и оставшемся неизвестным. Проиллюстрируем это на рис. 2.

Данные традиционные мероприятия, проводимые учителями в Центре дистанционного образования детей-инвалидов, способствуют раскрытию творческого потенциала каждого ребёнка; становлению его как целостной, гармонично развитой личности, обладающей комплексом необходимых знаний и умений для его дальнейшей социализации; эффективной реализации задач гражданско-патриотического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература:

1. Современные методы воспитания личности. URL <https://vospitanie.guru/sotsialnoe/metody-vospitaniya-lichnosti> (дата обращения: 11.12.2020).
2. Фронтовые бригады (театры). URL <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 09.12.2020).

Эффективность иммерсионной билингвальной модели при обучении детей дошкольного возраста

Ефремова Элла Константиновна, студент магистратуры

Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

В статье рассматривается вопрос эффективности раннего билингвизма, анализируются точки зрения ученых по поводу влияния двуязычия в дошкольном возрасте на когнитивные способности ребенка. Приведен анализ учебно-методического комплекса, максимально приближенного к иммерсионной билингвальной модели обучения, а также даны коррективные рекомендации по поводу того, как сделать обучение по предложенному УМК более эффективным.

Ключевые слова: билингвизм, иммерсия, обучение, поликультурное образование, когнитивные способности.

Глобализация современного мира, а также миграционная политика стран Запада остро ставят вопрос поликультурного воспитания и интеграции представителей разных наций, культур в иноязычное общество. На этом фоне билингвальное обучение предстает эффективным инструментом решения проблемы адаптации иноязычных граждан в культуру другого языка: двуязычие обеспечивает знакомство и освоение образцов и ценностей, исторического и социокультурного опыта различных стран и народов; расширяет когнитивные способности обучающихся; формирует социальные ценностные установки и предрасположенности обучающихся к межкультурной коммуникации, способствует развитию толерантности, влияя на ценностно-мотивационный уровень; включает активное социальное взаимодействие с представителями различных культур при сохранении собственной культурной целостности [1, с. 2].

Билингвизм, согласно определению Е. Ю. Ожеговой, — «взаимосвязанное и равнозначное овладение учащимися двумя языками (родным и иностранным), освоение родной и иной культуры, развитие учащегося как билингвальной и бикультурной личности» [2, с. 144]. Отсюда второе синонимичное название — двуязычие. Билингвизм бывает двух

типов — естественный (бытовой), формируемый в случае, когда, например, бабушки ребенка по линии мамы и папы говорят на разных языках; для общения с ними ребенку необходимо знать оба языка. Второй тип — искусственный, или учебный; именно он в своем сравнении с естественным будет рассматриваться в данной статье.

Влияние раннего билингвизма на когнитивные способности ребенка — вопрос довольно дискуссионный. Ряд исследователей полагает, что билингвизм в дошкольном возрасте может оказать угнетающее влияние на развитие способностей, в том числе на формирование речи и способность мыслить [3, с. 42]. Так как ребенок изучает два языка одновременно, ему приходится обрабатывать большее количество информации, чем монолингву, ведь помимо того, чтобы сформулировать высказывание, ему необходимо определить, на каком языке это должно произойти, чтобы соответствовать языковой ситуации. С виду медлительный процесс формирования высказывания, малый словарный запас в каждом языке по-отдельности может показаться отставанием в речевом развитии, но это не совсем так, ввиду указанных выше обстоятельств. Если мы суммируем весь лексический запас ребенка-билингва на обоих языках, мы увидим, что он ра-

вен или даже превышает лексикон его ровесника, владеющего только одним языком [4, с. 129].

Большинство же исследователей настаивают на том, что ранний билингвизм при правильном и контролируемом внедрении может оказать положительное воздействие на формирование ребенка, его психики, когнитивных, металингвистических способностей, поликультурного развития. Необходимость постоянно анализировать языковую ситуацию, находить общее и частное в двух языках с самого детства, не только развивает мыслительные способности индивида, но и способствует дальнейшему изучению языков, поддержанию интереса к овладению несколькими языковыми системами [3, с. 43].

Гибкость психики, наблюдаемая у детей дошкольного возраста, адаптивность и подвижность, способность к звукоподражанию, высокая речевая реактивность — все это способствует полноценному усвоению двух языков [5, с. 31]. А использование приемов, приближающих обучение к естественному овладению языком, сделает процесс более эффективным.

К таким приемам можно отнести иммерсионную модель билингвального обучения, при которой создаются возможности для овладения языком методом погружения (эта модель еще известна как «языковой душ»). В рамках этой модели из процесса обучения практически исключается родной язык обучающихся, все занятия ведутся только на иностранном языке. Так, ребенок знакомится с языком тем же способом, каким он когда-то ознакомился с родным.

Учебно-методический комплекс «Playtime Starter» автора Клэр Селби (Оксфорд) можно применять в рамках рассматриваемой модели. Авторы в своих рекомендациях к организации учебного процесса акцентируют внимание на со-

здании языкового пространства, способного мотивировать детей к изучению языка — широкий спектр вспомогательных методических материалов (плакаты, песенки, Большая книга историй, карточки, аудио- и видеоматериалы), включающих игрушку Обезьянку нацелены на создание атмосферы погружения [6, с. 7].

Однако для еще большей мотивации и включенности детей в процесс, можно внедрить в обучение принцип «один язык — один преподаватель», согласно которому один преподаватель разговаривает с учащимися только на родном языке, а другой является носителем иностранного языка, и не понимает их родного. В данном случае вторым преподавателем может стать Обезьянка — милая, приветливая и коммуникабельная игрушка, с которой детям наверняка захочется найти общий язык. Этот принцип широко используется в Германии, в частности, в учебно-методическом комплексе «Учим немецкий с Зайчишкой Хансом», разработанном Гете-институтом и реализованном в сотрудничестве с российскими специалистами. Педагоги и исследователи отмечают эффективность применения данного метода не только касаясь формирования коммуникативных навыков, но и развитию поликультурных знаний у детей [5, с. 33].

Таким образом, можно сказать, что ранний билингвизм, при должном контроле над процессом овладения обоими языками — и родным, и иностранным, — действительно способен положительно повлиять на когнитивные, коммуникативные, металингвистические способности ребенка. А иммерсионная модель билингвального обучения по принципу «один язык — один преподаватель» сделает этот процесс эффективнее, приближаясь к процессу формирования естественного двуязычия.

Литература:

1. Иванова Н. В. Билингвальное образование дошкольников [Текст] / Н. В. Иванова // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 4. — С. 214–220.
2. Ефременко Л. В., Самедова А. И. Билингвизм и особенности овладения иностранными языками у детей дошкольного возраста [Текст] / Л. В. Ефременко, А. И. Самедова // Педагогика и психология образования. — 2017. — № 1. — С. 40–44.
3. Хамраева Е. А. Когнитивный потенциал русского языка в обучении детей-билингвов [Текст] / Е. А. Хамраева // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. — 2019. — № 13. — С. 127–136.
4. Вершкова Н. Д. Поликультурное языковое образование в дошкольной группе (на примере проекта института им. Гете «Немецкий язык с Зайчишкой Хансом в детском саду и подготовительной школе») [Текст] / Н. Д. Вершкова // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. — Красноярск, 2015. — С. 29–34.
5. Ожегова Е. Ю. «Билингвальная основа» обучения иностранному языку как фактор углубленного языкового образования [Текст] / Е. Ю. Ожегова // Известия ПГПУ. — 2008. — № 6 (10). — С. 144–146.
6. Selby, Claire. Playtime Starter, Teacher's Book [Text] / C. Selby. — Oxford University Press, 2015. — С. 160.

Использование визуального расписания в работе с неговорящими детьми в ГКУ ЦСПР «Роза ветров»

Иванова Ирина Николаевна, учитель-дефектолог

ГКУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Роза ветров»

Статья выполнена в рамках Гранта «Мир без границ» Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации

В статье раскрываются возможности формирования альтернативной коммуникации у неговорящих детей с помощью визуального расписания в режимных моментах и на коррекционных занятиях.

Ключевые слова: социализация, альтернативная коммуникация, визуальное расписание.

В настоящее время актуальным является вопрос социализации и интеграции детей с ментальными нарушениями в общество. Включение таких детей в активную жизнь социума невозможно без налаживания с ними социального взаимодействия и коммуникации.

В Государственном казенном учреждении Центре социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов получают социальные услуги дети с выраженным отставанием в умственном развитии (при глубоких поражениях ЦНС) с нарушениями слуха, зрения, двигательными нарушениями, с аутизмом. Различные нарушения влияют на развитие ребенка не по отдельности, а в совокупности, образуя сложные сочетания. Невербальных детей можно научить альтернативным способам коммуникации — общению с помощью карточек, жестов, электронных устройств.

Альтернативная коммуникация — способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, не способным при помощи неё удовлетворительно объясняться.

Одна из составляющих альтернативной коммуникации — это использование визуального расписания. Многим детям с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР) сложно воспринимать на слух что и когда они должны сделать, но в то же время любому человеку не комфортно, если он не знает, что его ждет в ближайшем будущем. Следовательно, визуальное расписание — полезный инструмент, позволяющий ребенку определить, что и в какой момент ему предстоит делать. Для детей с ТМНР так же характерны частая отвлекаемость от цели деятельности; установка делать то, что хочет, а не то, что просят; трудности при сообщении о прошедших событиях и т. п. Поэтому, использование визуального расписания уменьшает вероятность возникновения нежелательного поведения и помогает применять навыки более самостоятельно».

Использование визуального расписания дает следующие преимущества:

- позволяет следовать распорядку дня. Ребенок знает, что он должен сделать сегодня, и ему не нужны словесные инструкции или подсказки. Таким образом повышается самостоятельность ребенка;
- является пунктом постоянных обращений, снижая таким образом беспокойство ребенка и придавая ему чувство уверенности и безопасности;

- позволяет избежать конфронтацией со взрослыми. Когда приходит время занятия, которым ребенок не любит заниматься, то взрослым следует ссылаться на расписание: «Расписание говорит, что мы будем ...»;
- позволяет усвоить наиболее важные заведенные действия;
- устраняет постоянные вопросы о событиях дня или структуре занятия;
- позволяет ребенку быть готовыми к переменам;
- позволяет связывать ожидаемое поведение с занятиями в расписании;
- дает возможность ребенку получить ощущение того, что что-то достигнуто.

Визуальные расписания в нашем учреждении используют и педагоги на своих занятиях и воспитатели во время проведения режимных моментов. Поэтому расписания в помещениях размещаются по-разному. Если это расписание с последовательными инструкциями мытья рук, то оно находится непосредственно над раковиной. Если это расписание режима дня, то оно размещено в центре игровой комнаты, чтобы его могли видеть все дети. Если это расписание индивидуального занятия, то оно находится непосредственно на парте или на доске перед партой. Задания в визуальном расписании прикрепляются или слева направо либо сверху вниз. Мы так же советуем иметь каждому ребенку, который пользуется визуальным расписанием, такое расписание, которое позволит воспитателю переносить его в различные места в учреждении с тем, чтобы он спокойно чувствовал себя по поводу предстоящих событий (например, папка с файлами или альбом).

Средства для визуального расписания мы подбираем индивидуально для каждого ребенка, так как важно учитывать его уровень развития, возраст и интересы. Прежде чем создавать такие средства, мы определяем, как ребенок реагирует на различные типы иллюстраций, технические устройства, цвет, размер и другие качества вещей, как он выполняет инструкции. В зависимости от психофизических особенностей ребенка мы подбираем типы изображения, которые будем использовать на начальном этапе работы. Это могут быть муляжи, реальные предметы, фотографии, реалистичные рисунки, схематичные рисунки. Для некоторых детей при составлении визуального расписания лучше подойдут понятные символы или линейные

рисунки. Для детей, которые любят рассматривать фотографии, можно сделать фотографии их самих за этими занятиями вместо использования символов (или в добавление). Для других детей задание или занятие будут представлены в виде списка письменных инструкций. Как правило, обучение следованию наглядному расписанию начинается после того, как ребенок уже хорошо соотносит предметы и карточки, просит о помощи, о перерыве, выполняет функциональные инструкции на карточках».

Первое, что необходимо сделать, это обучить ребенка значению символов. Это может занять несколько недель, поэтому следует начинать с самого простого расписания и следовать ему изо дня в день. Более крупные варианты символов должны быть развешаны в тех местах, которые они означают. Например, символ, обозначающий столовую, можно повесить на входе в столовую, а символ туалета — у туалета. Для обозначения таких понятий как «игра» мы используем рисунки с любимой игрушкой или любимым занятием, с которыми связано это время.

В начале занятия мы показываем ребенку его расписание. Сначала говорим с ребенком только о верхнем символе. Когда он начнет понимать расписание, то можно указывать на все символы и говорить, что они значат.

Берем символ, обозначающий первое занятие, и переносим его в место, где проходит данное занятие. Сверяем его с крупным символом, находящимся в том месте. Когда занятие закончено, возвращаемся с ребенком к расписанию. Опускаем символ в коробку или карман со словами «закончено» или «сделано». Затем мы берем следующий символ, показываем его ребенку, озвучиваем его, например, «занятие с логопедом», и направляемся с символом в кабинет логопеда, сопоставив его с крупным символом.

Таким образом, цель этапа обучению следованию расписанию в том, чтобы ребенок мог самостоятельно подойти к расписанию, посмотреть, какое действие ему нужно выполнить, выполнить его, вернуться к расписанию, узнать, какое действие следующее, и так далее. Для этого специалисты должны обучить ребенка последовательности шагов при выполнении расписания. При обучении мы используем физическую подсказку.

Следование визуальному расписанию состоит из следующих шагов:

- подойти к расписанию;
- найти первую карточку, установить красную стрелку над ней;
- выполнить действие (упражнение, задание), которое указано на первой карточке;

Литература:

1. Алексеева, Е. И. Формирование навыков общения с использованием средств альтернативной коммуникации у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития / Е. И. Алексеева, С. В. Андреева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2014. — № 3
2. Марлен Дж. Коэн Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом / Марлен Дж. Коэн, Питер Ф. Герхард. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. — 264 с.

- вернуться к визуальному расписанию;
- переместить красную стрелку на вторую карточку (или убрать первую карточку в графу/карман «Сделано»).

Шаги повторяются для каждого пункта (карточки) в визуальном расписании.

При обучении следованию визуальному расписанию мы используем только физическую помощь, обязательно поощряем все выполненные самостоятельные шаги. Со временем постепенно уменьшаем физическую последовательность с конца цепочки до тех пор, пока ребенок не станет вполне самостоятельным.

Приведем несколько примеров визуального расписания.

При обучении навыкам самостоятельности при мытье рук мы используем или карточки, на которых изображены действия или перечни с инструкциями (для детей, которые умеют читать).

Визуальное расписание «Мытье рук»:

1. Поднять рукава.
2. Открыть кран.
3. Смочить руки.
4. Взять мыло.
5. Положить мыло обратно.
6. Ополоснуть руки.
7. Закрыть кран.
8. Высушить руки.
9. Опустить рукава.

Визуальное расписание занятия «Математические представления»:

1. Приветствие.
2. Работа с календарем.
3. Устный счет.
4. Решение примеров.
5. Упражнения с пособием «Нумикон».
6. Физ. минутка.
7. Решение задачи.
8. Ответы на вопросы по занятию.
9. Прощание.

В заключении хотелось бы еще раз отметить, что цель использования визуального расписания заключается в том, чтобы сделать жизнь ребенка проще и понятнее. Наш опыт работы позволяет утверждать, что использование визуального расписания в коррекционно-развивающем процессе и социальной адаптации детей с ТМНР помогает им и в обучении, и в повседневной жизни, и взаимодействии с окружающими людьми.

Проектирование урока в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования

Иванова Людмила Кузьминична, учитель русского языка и литературы

МБОУ «Саклов-Башская СОШ» Сармановского муниципального района Республики Татарстан

Современное образование в России перешло на Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения (ФГОС).

Сформированность новых образовательных результатов возможна лишь при системном включении обучающихся в самостоятельную учебно-познавательную деятельность. Главный принцип подхода — научить учиться. Такой подход предполагает, что знания приобретаются и проявляются только в деятельности, и за всем этим всегда стоит действие. В образовательной области «Филология» приоритетным является коммуникативное развитие — формирование способности и готовности свободно осуществлять общение на русском родном языке. Системно-деятельностный подход основывается на теоретических положениях концепции А. Н. Леонтьева, Д. Б., Эльконина, П. Я. Гальперина.

Деятельностный подход к организации читательской грамотности на уроках русского языка в 5 классе осуществляется при работе с лингвистическими текстами. В учебниках по русскому языку читательская грамотность формируется на основе работы с текстами (таблицами, схемами и т. д.) Эти тексты требуют несколько иных читательских навыков, так как содержат особые связи информационных единиц текста и особые формальные указатели на эти связи (название граф, таблиц, цвет, шрифт), поэтому для современного этапа развития методики преподавания русского языка актуально развитие читательских умений на основе схем-таблиц. Особенность федеральных государственных образовательных стандартов общего образования — их деятельностный характер. Как спроектировать урок, который формировал бы не только предметные, но и метапредметные результаты?

Данные универсальные учебные действия успешно формируются посредством модульной технологии. Это — альтернатива традиционному обучению.

Что дает модульное обучение? Оно позволяет сократить учебный курс дисциплины без ущерба для полноты изложения и глубины материала. Каждый обучающийся работает самостоятельно в своем темпе и есть возможность получить помощь у учителя и у товарища. В модульном обучении применяется самооценка, которая приучает ребенка объективно оценивать свои способности, результаты своего труда. Это дает возможность осознать себя в деятельности и позволяет каждому учащемуся видеть уровень усвоения знаний.

Модульная технология строится на основе развивающегося обучения. Ученик выполняет задание с дозированной помощью учителя и товарищей и находится в зоне своего ближайшего развития. Такой подход способствует созреванию функций психики ребенка: то, что он делает с помо-

щью других, завтра сможет сам. В модульном обучении это реализуется путем дифференциации содержания и дозы помощи ученику, а также организации деятельности в разных формах — индивидуальной, групповой, в парах.

Каковы же действия учителя по подготовке к переходу на модульное обучение? Прежде всего необходимо разобрать модульную программу, состоящую из комплексной дидактической цели и отдельных модулей, от качества которых зависит эффективность обучения. Чтобы составить модульную программу, необходимо выделить стержневые идеи курса. После этого формируется комплексная дидактическая цель (КДЦ), которая имеет два уровня: уровень усвоения содержания учеником и ориентация на его использование в практике, а также в будущем. Затем из КДЦ выделяются интегрирующие дидактические цели (ИДЦ) и формируются модули, которые в совокупности и обеспечивают достижение комплексной дидактической цели. Поэтому каждая идея ИДЦ делится на частные дидактические цели, и на их основе выделяются учебные элементы, каждой цели соответствует один учебный элемент.

Построение модуля начинается всегда с интегрирующей цели. Затем даётся задание для входного контроля, цель которого — установить готовность учащихся к работе. Определяются все частные дидактические цели и создаются учебные элементы, включающие в себя целевую установку, алгоритмы действий и проверочное задание для контроля и коррекции усвоения знаний и умений. Наполняется содержанием предпоследний элемент модуля — осмысление и обобщение проделанной работы. Составляются задания для выходного контроля (экспертный контроль) — цель которых выявление степени овладения содержанием модуля. На выполнение модуля учащимся даётся определённое время.

Учебный материал разделён на тематические блоки, каждый блок укладывается в жёсткие временные рамки. Для лучшего усвоения содержания тематического блока учитель следует этапам структуры модульного занятия: повторение, восприятие нового, осмысление, закрепление изученного, контроль. Каждый этап начинается с целевой установки и указания системы действий, заканчивается каждый этап урока контролем, позволяющим установить успешность обучения.

В качестве основы выделяется **модуль, который включает в себя законченный блок информации, целевую программу действий и советы учителя по её реализации.**

Блок — это большой тематический раздел. Для каждого блока разрабатывается дидактический комплекс, который включает в себя задание — шаг.

Каждый шаг имеет свои функции.

Шаг № 1 выдается для выполнения опережающего домашнего задания с целью актуализации знаний.

Шаг № 2 необходим для изучения нового материала. Он включает в себя два раздела:

- первичное усвоение знаний.
- осознание и осмысление материала.

Шаг № 3 выдается с целью закрепления изученного (короткий по объему).

Шаг № 4 для применения полученных знаний.

Шаг № 5 предназначен для самоконтроля уровня усвоения нового материала.

Эти этапы можно регулировать на свое усмотрение.

Каждый модуль можно оформить в виде технологической карты, которая является руководством по освоению темы, т. е. данного модуля, состоящего из отдельных учебных элементов. В каждой технологической карте фиксируется тема, ставится задача по ее освоению, конкретизируется перечень знаний, умений, которые должен приобрести ученик, а также называются исследуемые языковые явления. Технологическая карта состоит из 3 столбцов: номер учебного элемента, учебный материал с указанием заданий, руководство по освоению учебного материала. При разработке каждого учебного элемента необходимо заготовить советы по работе и указание, что надо делать на том или ином этапе. Такое указание может содержать схему. Например, в зависимости суммы заработанных баллов ученику предлагается либо выбрать корректирующее задание, либо перейти к следующему элементу. То есть, если сумма баллов меньше 4, ученик выполняет корректирующее задание, а если сумма баллов равна или больше 4 — переходит к следующему элементу. Освоив учебный элемент и получив за него балл, ученик выставляет в оценочном листе.

Первым и главным критерием оценки успешности обучения в модульном режиме является желание учеников учиться, пробуждение интереса к предмету, к школе.

На уроках русского языка в татарской школе модульное обучение эффективно применять на обобщающих уроках, а также на уроках изучения новой темы, в центре которых правописание и пунктуация.

В начале урока нужно разъяснить учащимся тему, задачи урока и планируемые результаты. В конце урока каждый вновь обращается к записи поставленной перед собой задачи и определяет, насколько удалось ее решить, ставит себе общую оценку. Самооценка совмещается с выбором домашнего задания, вернее, домашнее задание определяется степенью освоения темы:

1. Прочитайте еще раз в технологической карте цели урока.

2. Достигли ли вы целей урока?

3. Оцените свою работу на уроке:

«5» — все выполнено верно;

«4» — выполнил все задания, иногда ошибался;

«3» — выполнил половину задания;

«2» — почти ничего не смог выполнить.

4. Выберите домашнее задание в зависимости от того, насколько успешно вы работали на уроке:

а) проработаю материал модуля еще раз;

б) прочитаю по учебнику параграф, выполню упражнение;

в) сделаю творческое задание;

Чем меня заинтересовала эта технология?

Во-первых, индивидуальный подход к каждому ученику.

Во-вторых, создается условие для развития сильных учащихся.

В-третьих, дифференциация в обучении: самостоятельная работа в начале урока и домашние задания разного уровня.

В четвертых, решается проблема домашних заданий (без домашних заданий обучать русскому языку очень трудно (тем более в национальной школе, где учащиеся слышат русскую речь только на уроках русского языка и литературы да по телевизору), раз при оценке деятельности ученика учитывается не только самостоятельная работа, но и домашние задания, ученику приходится ежедневно выполнять домашние задания: это возможность получить высокие баллы за домашнее задание, плюс баллы за самостоятельную работу.

В-пятых, большая возможность чтения, говорения, оформления своей мысли на русском языке. Главное для нас — создать такие условия, чтобы ученики больше читали, говорили, общались на русском языке.

Применение модульных программ

Практика показала, что использование модульного обучения на уроках русского языка весьма эффективно при изучении видов сложного предложения в 9 классе. Именно эти темы позволяют ученикам максимум времени работать самостоятельно.

Модульное представление учебного материала помогает организовать дифференцированную работу с учащимися. Можно разработать комплекс разноуровневых заданий для уроков литературы и русского языка по темам и блокам: уровень 1 — прочитать, запомнить, пересказать, написать; уровень 2 — ответить на проблемные вопросы, придумать их самим учащимся, выполнить усложненные задания по русскому языку; уровень 3 — выполнить творческое задание. Применение таких форм работы позволяет стабилизировать и улучшить успеваемость и качество обучения в неуспешном классе.

Так, например, на уроке по басням Крылова дети получают задания разных уровней для анализа басен: 1 группа — прочитать выразительно, подумать, о каком пороке говорит автор, найти мораль басни, 2 группа- чтение басни по ролям, найти крылатые выражения, определить идею, художественные средства, используемые автором для создания образов, 3 группа- определить мораль басни, написать сочинение на тему данной басни или написать басню.

Пример модульного урока по русскому языку (5 класс)

Тема урока: Как определить спряжение глагола.

Урок — практикум.

Цели для учащихся:

В конце темы должны знать:

Способ определения верного написания безударного личного окончания глагола.

Должны уметь:

Правильно писать гласные в безударных личных окончаниях глаголов.

Графически обозначать орфограмму № 25.

Употреблять глаголы в речи.

Учебный элемент-1**Проверка домашнего задания.****Групповая работа по карточкам**

Цель: повторить знания о личных окончаниях и о спряжении глагола;

формировать умение определять безударные личные окончания глаголов.

Учебный элемент-2**Распределительный диктант.****Общеклассная работа**

Цель:

- закрепить умение применять способ определения верного написания безударного личного окончания глаголов;
- правильно писать гласные в безударных личных окончаниях глаголов.

Записать глаголы в два столбика в зависимости от спряжения. Вставить пропущенные буквы. Выделить орфограмму № 25.

Смотр...шь и вид...шь, вздыха...шь и дыш...шь, начерт...шь и нарисуй...шь, отруб...шь — не пристав...шь, се...шь и ве...шь, слуша...шь и слыш...шь.

Учебный элемент-3**Языковая разминка****Групповая работа по карточкам**

Цель: закрепить умение правильно писать гласные в безударном личном окончании глаголов; закрепить умение употреблять глаголы в речи.

Учебный элемент-4**Зрительный диктант****Общеклассная работа**

Цель: проверить умение правильно писать слова с изученными орфограммами и обозначать условия выбора изученных орфограмм.

Списать, вставить пропущенные буквы. Обозначить условия выбора орфограмм на месте пропуска букв и скобок.

Встрет...ш... весной весничку, обраду...ш...ся и вскоре перестан...ш... ее замечать! Вернее, и вид...ш..., и слыш...ш... ее, но она уже не так привлека...т внимание; птиц...более яркие и голосистые отвлека...т тебя.

Учебный элемент-5**Подведение итогов.****Учебный элемент-6****Задание на дом****Разноуровневые задания****Общеклассная работа**

Цель: закрепить умение правильно писать гласные в безударных личных окончаниях глаголов, графически обозначать орфограмму № 25; закрепить умение употреблять глаголы в речи.

1 уровень. Выполнить упражнение.**Повторить параграф.**

Записать алгоритм рассуждения «Как определить спряжение глаголов с безударным личным окончанием глаголов».

«Проверь себя, сверься с партнером»

2 уровень. Вставить пропущенные глаголы, определить спряжение, применяя способ определения верного написания безударных личных окончаний глаголов.

Графически обозначить орфограмму № 25.

Снеговая белая туча, огромная, как небо, ... весь горизонт и последний свет красной погорелой вечерней зари быстро ... густою пеленою. Вдруг ... ночь ... буран со всей яростью, со всеми своими ужасами ... пустынный ветер на приволье, ... снеговые степи, как пух лебяжий ... их до небес

Слова для справки: обтянуть, задернуть, настать, наступить, разыгаться, взрыть, вскинуть, одеть, слиться, смешаться, реветь. «Проверь себя, сверься с партнером»

Составить таблицу личных окончаний глаголов. Использовать свои примеры.

«Проверь себя, сверься с партнером»

3 уровень. Открыть учебник и повторить все глаголы-исключения.

Рассказать наизусть глаголы-исключения партнеру по парте. Сверить с таблицей.

Вписать на доске в алгоритм рассуждения «Как определить спряжение глаголов с безударным личным окончанием» исключения на -ить, 4 на -ать, 7 на -еть.

Технологию модульного обучения можно применять во всех типах уроков: изучение нового материала, комплексное применение знаний, обобщение и систематизация знаний, комбинированный урок, учетно-контрольный, урок коррекции.

Такая технология помогает развивать общеучебные умения и навыки:

- навык внимательного чтения;
- умение сравнивать, обобщать, классифицировать, выделять главное;
- умение вычленять противоречия;
- умение формулировать проблемы, аргументировать, доказывать;
- исследовательские умения;
- умения участвовать в учебном диалоге, дискуссии, споре, вести полемику;
- навыки обращения со словарем, справочником и другими источниками информации;
- умение планировать текущую и перспективную учебную работу, организовать себя на выполнение поставленных задач, действовать по алгоритму;

— умение осуществлять самоконтроль, взаимоконтроль.

Разработка модульных обучающих программ показывает, что процесс «конструирования» модулей позволяет «убрать» все лишнее, всю избыточную учебную информацию, которая затрудняет усвоение нового материала. Модульный подход в обучении позволяет систематизировать и структурировать большой по объему учебный материал и в необходимых пределах уплотнить его.

Таким образом, модульная технология позволяет формировать на уроках предметные и метапредметные результаты; позволяет реализовать индивидуально-ориентированное обучение и системно-деятельностный подход.

С помощью данной технологии происходит дифференциация процесса обучения за счет возможности выбора заданий разного уровня, возможности организации самостоятельного продвижения по темам курса успевающим ученикам и возврату к запущенному материалу отстающим ученикам. Учитель может разнообразить формы работы учащихся, указывая в учебных модулях ссылки на учебный материал (просмотр презентации, электронных тестов, видеоурока и т. д.), на основе которых будут выполняться задания, тем самым учащиеся получают возможность использовать в своей работе разные источники информации для достижения поставленных учебных задач.

Литература:

1. Сулова П. Т. Модульная технология — комфорт учителя, комфорт ученика. (на уроке математики), ж. Башкортостан укытыусыхы. 1999, № 8.
2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., Народное образование, 1998.

Формирование навыков общительности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха

Карганина Елизавета Федоровна, студент магистратуры;
Усольцева Елена Викторовна, старший преподаватель
Российский новый университет (г. Москва)

В статье раскрывается сущность коммуникативных навыков детей с нарушениями слуха и их формирование в старшем дошкольном возрасте. Усвоение коммуникативных навыков позволяет осуществлять познавательную деятельность, иметь необходимость в знаниях, быть личности активной в социуме, для этого с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха проводят коррекционные занятия по формированию общительности.

Ключевые слова: социализация ребенка, коммуникативные навыки, коммуникативная деятельность, личностное и умственное развитие, эмоциональная сфера, достижение социума.

Formation of sociability skills in older preschool children with hearing impairments

Karganina Elizaveta Fedorovna, student master's degree programs;
Usoltceva Elena Viktorovna, seniorlecturer
Russian New University (Moscow)

The article reveals the essence of the communication skills of children with hearing impairment and their formation in older preschool age. The mastery of communicative skills allows you to carry out cognitive activities, have the need for knowledge, to be active in society, for this, children with older preschool age children with hearing impairments conduct corrective classes to develop sociability.

Keywords: socialization of the child, communication skills, communicative activity, personal and mental development, emotional sphere, achievement of society.

Процесс успешной социализации ребенка, эффективной самореализации и развития происходит под влиянием воспитания, а также совместного общения со взрослым, сверстником и факторов его взаимодействия с окружающей средой.

Проблема общения традиционно находится в центре внимания зарубежных и отечественных психологов, в связи с ее значимостью во всех сферах жизнедеятельности человека и социальных групп, особенно если это касается детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха [3].

Важную роль в формировании словесного общения у детей с нарушениями слуха играет коммуникативная деятельность в дошкольном возрасте, так как именно в этот период закладываются основы коммуникации. Вместе с тем, у этих дошкольников существуют значительные трудности в общении, в частности, по установлению взаимопонимания с партнерами по совместной деятельности, как с взрослыми, так и со сверстниками.

Особой трудностью в процессе обучения детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, является формирование коммуникативных навыков. Сформированность коммуникативной деятельности характеризует уровень возможностей ребенка по овладению достижениями социума [4]. В общении развиваются сфера его эмоциональных переживаний, познавательная активность, произвольность и воля, самооценка и самосознание.

Коммуникативные навыки формируются у детей в процессе всей образовательно-коррекционной работы в ходе целенаправленного развития речевого поведения [2].

Формирование коммуникативных умений слабослышащих детей является актуальной проблемой в сурдопедагогике. Разработкой этого вопроса занимались отечественные и зарубежные ученые: А. А. Бодалев, Л. С. Выготский, Я. Л. Коломинский, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, Б. Ф. Ломов, А. В. Мудрик, П. М. Якобсон, Я. А. Янушек и другие.

Значимость усвоения ребенком коммуникативных умений по Л. С. Выготскому в следующем: в общении наиболее существенно осуществляется познавательная деятельность, активность личности и его необходимость в знании; умение поддерживать общение является необходимым условием личностного и умственного развития, успешного интегрирования и социализации в целом, ведь от уровня коммуникативных умений субъектов общения зависит результат и качество процесса общения [1].

Именно в старшем дошкольном возрасте начинают складываться и функционировать личностные механизмы поведения. Коммуникативную и эмоциональную сферы детей с нарушениями слуха, необходимо развивать с помощью игровых упражнений. Так же, в ходе работы, будут развиты: внутренняя активность детей, социальное доверие, умение самостоятельно решать проблемы, адекватная самооценка, инициативность в общении.

В коррекционной работе использованы игры и упражнения Н. И. Монаковой [5], Е. А. Толкачевой [7], Г. А. Широковой [8]. Ритуалы начала и окончания занятия М. Ф. Рыбьковой [6].

Мы предлагаем программу с методиками, которая даст возможность ребенку легче адаптироваться в группе детей, создаст безопасное пространство для общения, условия для самовыражения, объединит всех детей совместной деятельностью и подготовит ребенка к новым социальным условиям в школе.

Данные методики нацелены на: изучение способности детей распознавать и передавать эмоции; изучение сфор-

мированности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов нравственных качеств; изучение сформированности поведенческого компонента нравственных качеств.

Вводный этап (2 занятия) — нацелен на установление эмоционального контакта с детьми, создание положительного эмоционального фона, снятие телесных барьеров, развитие коммуникативных возможностей.

Игры: «Давайте познакомимся», «Волшебный лес», «Креативный рисунок», «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся», «Невербальное общение через стекло».

Основной коррекционный этап (36 занятий) — нацелен на развитие коммуникативных возможностей, формирование инициативы в общении, развитие умения выражать свои чувства и понимать чувства другого, способствовать развитию эмоционального общения, эмоционально и содержательно выражать свои мысли, используя речь, мимику и пантомимику, снятие эмоционального напряжения, формирование группой сплоченности, развитие эмоциональной сферы и дифференциация способов её выражения, умение добиваться цели приемлемыми способами общения, адекватное сопоставление поступка и эмоции, формирование умения согласовывать свои действия с действиями других детей.

Игры на развитие коммуникативных возможностей: «Проигрывание ситуации», «Блиц — опрос», «Закорючка», «Поймай взгляд», «Коробка с секретом», «Каракули Д. Винникотта», «Слепец и поводырь», «Аукцион скульптур», «Найди себе пару», «Газета», «Живая картина», «Секрет», «Угадай меня», «Зоопарк», «Дотронься», «Расследование».

Игры на развитие эмоциональной сферы: «Зеркало», «Подарок другу», «Отражение», «Угадай эмоцию», «Веселая сороконожка», «Мостик», «Мяч по кругу», «Пальцы — звери добрые, пальцы — звери злые», «Выражение эмоций», «Мое настроение», «Лица».

Игры на согласование своих действий с действиями другого ребенка: «Кенгуру и кенгуренок», «Держи мяч», «Угадай», «Шарики», «Согласованные движения», «Пойми меня», «Охота на тигров», «Сиамские близнецы», «Аплодисменты», «Превращение», «Отражение», «Липучки», «Дракон», «Царевна Несмеяна», «Рукавички», «Обезьянка», «Лабиринт».

Игры на формирование вежливого отношения, эмпатии, доверия, чувства взаимопомощи: «Волшебные водоросли», аппликация «Волшебный букет цветов», «Вежливые слова», «Ласковое имя», «Солнышко дружбы», «Ласковый клубок», «Окажи помощь», «Только вместе», игра-драматизация «Репка».

Игры для сплочения группы: «Атомы», «Гусеница», «Рука в руке», «Угадай меня», «Клубок», «Путаница».

Заключительный этап (2 занятия) — нацелен на сплочение группы, закрепление норм и правил поведения и общения со сверстниками, отработка новых форм общения, возможность разделить друг с другом чувство радости и удовольствия от игр.

Игры: «Оркестр», «Путанка», «Общий брезент», «Только вместе!», совместный «Креативный рисунок».

Критерием эффективности проведения коррекционной работы с детьми служит: четкое распознавание различных ситуаций взаимодействия; осознание задачи и требования, предъявляемые взрослыми в различных ситуациях взаимодействия; выстраивание своего поведения в соответствии с ситуацией; различение эмоционального состояния сверстника; в процессе взаимодействия, ориентироваться на эмоциональное состояние сверстника, иметь представление об общепринятых нормах и способах выражения своего отношения со взрослыми, иметь устойчивое представление об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником; проявление сплоченности коллектива; способность адекватно эмоционально реагировать на ситуацию.

Развитие коммуникативных возможностей начинается с самого рождения. Каждая коммуникативная связь содержит в себе перцептивную и интерактивную стороны, что свидетельствует о целостности процесса познания партнера в общении, достижения желаемых результатов. Коммуникативное нарушение происходит в следствии повреждения органа восприятия слуховых колебаний. Ограничение меж-

личностных контактов ведет к обеднению опыта социального общения. Организация слухоречевой среды является одним из важнейших факторов развития речи у детей с нарушениями слуха, которая предполагает постоянное мотивированное общение независимо от возможностей ребенка.

В связи с этим, развитие речи как средства общения, является основной целью в детских садах для детей с нарушениями слуха. Многие авторы отмечают, что дети с нарушениями слуха имеют потенциальные возможности для развития коммуникативно-речевой сферы.

Коммуникативная деятельность может по праву считаться ведущей и стержневой, поскольку именно она лежит в основе всех других компетенций. Так как коммуникативная компетенция — это умение принимать и передавать информацию в основе общечеловеческой культуры.

Психокоррекция коммуникативных возможностей у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, может быть эффективной, если в дополнение к основной программе муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида, внедрять дополнительные программы по психокоррекции нарушений коммуникативных возможностей детей с нарушениями слуха в игровой деятельности.

Литература:

1. Выготский Л. С. К психологии и педагогике детской дефективности. Проблемы дефектологии. — М., 1995. — С. 37–38.
2. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — СПб.: Лань, 2003. — 656 с.
3. Герасименко Ю. А. Межличностные отношения учащихся с нарушениями слуха: диагностика и коррекция: монография / Ю. А. Герасименко Г. А. Карпова — Урал. гос. пед. университет, 2004. — 163 с.
4. Зайцева Г. Л. Жестовая речь. Дактилология / Г. Л. Зайцева. — М.: Владос, 2000. — 302 с.
5. Монакова Н. И. «Путешествие с Гномом». Развитие эмоциональной сферы дошкольников / Н. И. Монакова. — СПб.: Речь, 2008. — 128 с.
6. Рыбьякова М. Ф. Ритуалы начала и окончания занятия [Электронный ресурс] // 2013. <http://nsportal.ru/>
7. Толкачева Е. А. Игры на развитие коммуникативных способностей детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // 2014 <http://nsportal.ru/>
8. Широкова Г. А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста / Г. А. Широкова. — Ростов н/Д.: Феникс; Школа развития, 2005. — 304 с.

Технология CLIL на уроках английского языка

Кривова Ирина Александровна, учитель английского языка;

Прокина Елена Николаевна, учитель английского и французского языка

МБОУ «Лицей № 36» г. Осинники Кемеровской обл.

В статье авторы рассказывают о своём опыте использования технологии CLIL в преподавании английского языка.

Ключевые слова: CLIL, проекты, английский язык.

Ученик, который учится без желания, — это птица без крыльев.

Саади

CLIL как термин был сформулирован Дэвидом Маршем в 1994 году: ключевые принципы подхода предметно-языкового интегрированного обучения базируются на двух основных понятиях — «язык» и «интеграция».

В основе стандартов второго поколения лежит системно-деятельностный подход. Сущность данного подхода состоит в том, что формирование личности ученика и продвижение его в развитии осуществляется не тогда, когда он воспринимает знания в готовом виде, а в процессе его собственной деятельности, направленной на «открытие нового знания».

Сегодня важно не столько дать ребенку как можно больший багаж знаний, сколько развивать способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, то есть умение учиться.

Адекватным ответом на вызовы времени является активное привлечение в учебном процессе новых инструментов для взаимодействия с учениками, среди которых технология CLIL (Content and Language Integrated Learning/ предметно-языковое интегрированное обучение). Эта технология применяется во многих странах и получает всё большую популярность в Европе, т. к. имеет практико-ориентированную направленность и рассматривает изучение иностранного языка как инструмента для изучения других предметов, таким образом, формируя у учащегося потребность в учёбе.

Принципиально важно, что эта технология не предполагает углубленного изучения языка. Технология CLIL способствует достижению всех видов результатов нового стандарта. В основе технологии CLIL лежит принцип «4C»: Content, Cognition, Communication и Culture (содержание, познание, общение и культура). На уроках согласно ФГОС должна быть составляющая, направленная на достижение предметных результатов (Content); метапредметных результатов: регулятивных, познавательных (Cognition) и коммуникативных (Communication), а также личностных результатов (Culture).

Дети успешны лишь в том, что их искренне интересует. Технология CLIL способствует созданию пространства выбора образовательной деятельности для определения и развития у школьников личных и профессиональных интересов, склонностей, способностей и связанных с ними метапредметных умений и навыков. В руках детей оказывается инструмент, позволяющий расширить горизонты.

Юные натуралисты

В первой части учебника «FORWARD» (4 класс) в начале раздела «Что ты знаешь о дождевых/тропических лесах?» авторы предлагают детям познакомиться с «Fact card» о тропических лесах послушать текст, прочитать его и ответить на вопросы. На следующей странице расположены упражнения на аудирование и устную коммуникацию, темой которых является плотоядные растения. Последнее упражнение на странице предполагает, что дети нарисуют своё собственное плотоядное растение и расскажут о нём.

На уроке мы предлагаем детям примерить на себя роль учёных. Они прослушивают не просто текст, а «лекцию» о плотоядных растениях... и отвечают на вопросы своих «коллег» из других стран (из упражнения к тексту).

Четвероклассники слушают сообщения юных коллег об их плотоядных растениях и подбирают фотографию, соответствующую рассказу.

Подходит время принять участие во всемирной выставке плотоядных растений. Для этого нужно подготовить открытку для выставочного центра и рассказать о своём растении на английском языке.

Пройдя все подготовительные работы, дети получают домашнее задание: сделать открытку для презентации своего растения и составить по образцу рассказ о нём.

Состоялась ли выставка плотоядных растений?

И выставка, конечно, состоялась. Нашу страну представляли юные креативные ученые, которые создали уникальные экспонаты и с гордостью их демонстрировали всем посетителям мероприятия!

Юные инженеры

УМК «Forward» для 5 класса предлагает выполнить несколько интересных проектов, которые позволяют ученикам не только расширить и углубить знание языка, но и увидеть связь между тем, что изучается на уроках английского языка, и содержанием других школьных предметов. Работа над проектом предполагает проявление самостоятельности и ответственности ученика и грамотное направление его работы со стороны учителя.

В процессе выполнения проектной работы успешно реализуется принцип «успеха», который предполагает ориентацию всего учебного процесса на учащегося: на его интересы, жизненный опыт и индивидуальные способности. Организация любого учебного проекта предполагает организацию творческой деятельности учащихся.

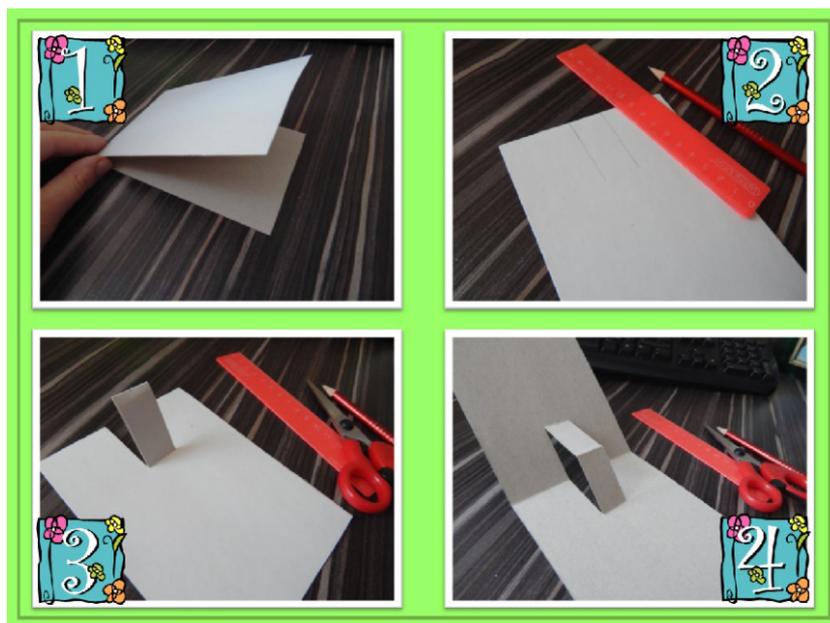


Рис. 1. Инструкция по созданию простой рор-уп-открытки



Рис. 2. Открытка с плотоядным растением

Очередной проект ребята встретили на страницах *Activity Book* (рабочей тетради) в конце второго раздела «*The competition*». Дети узнают, что *Kate* участвует в конкурсе фотоэссе и знакомятся с устройством и работой фотокамеры.

В ходе выполнения упражнения дома ученики дополняют инструкцию по созданию проектора, а также пробуют свои силы в моделировании.

От коробки из-под обуви к собственному проекту

Несколько коробок из-под обуви, чайников и сладостей получили новую жизнь. Ребята были воодушевлены: одни с гордостью демонстрировали свои поделки, другие с удовольствием смотрели на результаты труда своих одно-

классников. Оказалось, что обычный фонарик не дал ожидаемого результата — проецируемые картинки не были достаточно четкими. И тут же у кого-то из детей появилась идея — воспользоваться мобильным телефоном! Его фонарик оказался очень ярким, а изображения на стене вызвали бурю положительных эмоций!

Ребята выбрали для своих слайдов совершенно разную тематику от английского алфавита до мультипликационных героев.

Что остаётся в голове и сердце ребёнка после звонка на перемену?

Как часто мы говорим, что современное поколение ничем не удивить! Но представьте только, что дети, неотъемлемой частью повседневной жизни которых является

смартфон с подключением к сети Интернет, с горящими глазами и возгласами удивления и радости рассматривали самодельные открытки с зубастыми растениями или черно-белые картинки на стене! Дети не спешили убежать

на перемену... Их довольные лица и взгляды, полные любопытства и восторга, навсегда запечатлелись в нашей памяти и на многочисленных *selfie*, которые прилетели к нам в социальных сетях.



Рис. 3. Проектор + сотовый телефон

Формирование основ культуры питания у детей старшего дошкольного возраста в процессе приобщения к здоровому образу жизни

Кузина Елена Геннадьевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 103 «Теремок» г. Нижний Новгород

В статье говорится о методах и приемах овладения детьми старшего дошкольного возраста полезными навыками. А также рассказывается об играх и пособиях, изготовленных своими руками, направленных на формирование стремления к здоровому питанию и здоровому образу жизни.

Ключевые слова: дошкольники, здоровое питание, полезные продукты, витамины, здоровый образ жизни.

Питание детей всегда являлось предметом неустанныго внимания ученых, медиков, педагогов и психологов. Именно в дошкольном возрасте у ребенка закладывается фундамент здоровья. Поэтому, для того чтобы дети были здоровыми, следует научить их правильно питаться. [3]

А. С. Алексеева утверждает, в детском возрасте формируется стереотип от правильной организации питания в детском возрасте, во многом зависит состояние здоровья взрослого человека. [1]

О. А. Маталыгина считает, что ребенок 6–7 лет может и должен самостоятельно оценивать свое питание, если взрослые ему помогут. В целях преумножения и сохранения здоровья ребенка важнейшей задачей взрослых является формирование у него определенных знаний в области питания. [5]

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделена область «Физическое развитие», в которой среди прочих задач овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.). Особое внимание должно уделяться правильному питанию, ведь именно оно — одна из главных составляющих физического развития ребенка. [8]

Проблема правильного и здорового питания стоит очень остро. Современный человек все время куда-то спешит, торопится и полноценные домашние обеды и ужины отошли на второй план. Овощи, зелень, фрукты, молочные продукты и рыба используются недостаточно. Люди стали чаще посещать рестораны быстрого питания, где предлага-

ются блюда с большим количеством жиров и углеводов, перекусывают не фруктами, а чипсами и сухариками, что негативно сказывается на здоровье современного человека. [4]

Поэтому сегодня, как никогда, актуальны вопросы формирования основ правильного питания у детей дошкольного возраста.

Под здоровым питанием понимается «рациональное, сбалансированное питание, обеспечивающее поступление пищевых, биологически активных веществ, в соответствии с физиологическими потребностями, поддерживающее функциональное состояние организма на высоком уровне, организованное с учетом принципов щадящего питания»... [4]

По мнению Л. Н. Вдовиной, культура питания является важнейшей составляющей сохранения и укрепления здоровья детей. [3]

Дошкольный возраст — самый благоприятный для воспитания у детей правильных привычек, для усвоения культурных традиций питания, формирования вкусовых пристрастий, стереотипов пищевого поведения.

Формирование основ правильного питания ребенка — это, прежде всего овладение полезными навыками, которые помогут ему в повседневной жизни. [3]

Все это меня навело на мысль провести работу в этом направлении.

В работе с детьми по формированию основ правильного питания и культуры приема пищи использовала различные формы работы: познавательные игры-занятия, экскурсии, игры, досуги, развлечения, викторины. В ходе образовательной деятельности (экскурсии, занятия, игры) знакомили с правилами и принципами питания: дети узнали о правилах сервировки, узнали о том, как правильно сидеть за столом и пользоваться столовыми приборами. В свободной деятельности (во время игр и продуктивной деятельности) закрепляли навыки и умения, полученные на занятии.

Важным методом в формировании основ культуры питания по мнению Р. Г. Алексеевой, является чтение художественной литературы, которое помогает обогатить словарный запас детей, приобщить к фольклору, учит детей быть вежливыми, гостеприимными, воспитывает культуру поведения за столом и формирует культурно-гигиенические навыки, развивает кругозор. [2] Для познавательной активности использовала проблемные ситуации, игровые приемы. В гости к детям приходили сказочные герои — Айболит, Хрюша, Степашка, Незнайка, Витаминка. Эти персонажи обращались к ребятам за помощью или просили научить тому, чего не знают.

Учитывая, что для детей дошкольного возраста игра является наиболее действенным способом познания и взаимодействия с окружающим миром, я использовала различные дидактические игры и пособия, многие из которых изготовила сама: «Волшебное дерево здоровья» (о полезных и неполезных продуктах), лэпбук «Здоровое питание», «Приготовь салат», «Свари компот», «Отгадай по запаху», «Угадай по вкусу», «Разбери продукты», «Магазин полез-

ных продуктов», «Пирамида здорового питания», «Составь меню для друга», «Кушайте на здоровье», «Рацион питания», интерактивная игра «Витаминный домик».

Организовали игру-рекламу «Молочные продукты», которые не только помогали детям познакомиться с особенностями приготовления различных блюд, но и побуждали выявлять полезность продукта, а также вызвали интерес к разнообразным вкусам блюд.

В игре «Правила питания» на игровое поле (волчок-рулетка) выкладываются карточки по темам: «Правила питания». Дети рассаживаются вокруг игрового стола и по очереди крутят волчок, выбирая случайным образом карточку. Затем дети рассматривают и называют выпавшую карточку, какие правила питания изображены на ней, предлагают свои варианты ответов. («Перед едой нужно мыть руки с мылом», «Есть продукты, полезные для здоровья» и т. д.)

Игра «Рацион питания» представляет собой трехцветную скатерть: красного, желтого и зеленого цветов с набором карточек по правильному питанию. Первый вариант игры: распредели продукты на три категории по цветам: 1 категория — это продукты, которые необходимо есть каждый день (выставляем их на зеленую часть скатерти); 2 категория — это продукты, которые можно есть только раз в неделю (или раз в месяц) (выставляем их на желтую часть скатерти); 3 категория — это продукты, которые вообще есть нельзя (выставляем их на красную часть скатерти);

Второй вариант игры «Витамины — помощники здоровья». В этой игре дети распределяют продукты по наличию в них витаминов: продукты, в которых много различных витаминов выставляем на зеленую часть скатерти; продукты, в которых витаминов меньше выставляем на желтую часть скатерти; продукты, которые практически не содержат витаминов выставляем на красную часть скатерти;

Третий вариант игры «Накрой на стол». Для этой игры скатерть переворачиваем на другую сторону, и она становится одноцветной. В этой игре детям предлагается накрыть на стол для разных случаев: «Чаепитие», «Обед», «Праздничный ужин» и т. д.

«Пирамида здорового питания» представляет собой четырехугольную пирамиду, на каждой грани которой размещены разные задания по правильному питанию. На первой грани нужно составить меню на день: завтрак, обед, ужин (дети вставляют в кармашки картинки с изображением различных продуктов). На второй грани — круги «Луллия» о полезных продуктах. На третьей грани — дети соотносят витамины с продуктами, в которых они есть. На четвертой грани — дети распределяют продукты на три группы по содержанию в них: белков, жиров, углеводов.

Это пособие я использую в режимных моментах, на занятиях, в индивидуальной работе, а также в самостоятельной деятельности детей.

Для более успешной работы по закреплению навыков и правил поведения за столом, его сервировки, в составлении своего дневного рациона использовала сюжетно-ролевые игры, различные специально созданные ситуации.

В этих играх дети отражали свой жизненный опыт и представление о правильном питании, о семейных традициях в области питания.

Дети с удовольствием принимают участие в рекламных акциях, зная этот факт, мы организовали игру-рекламу «Молочные продукты». В гости к нам пришла бабушка Варвара с гостинцами: молоком, сметаной, творогом, маслом. Она не только интересно рассказала о пользе молочных продуктов, но и поделилась своими рецептами приготовления вкусных каш.

Для повышения интереса детей создавались проблемные ситуации, которые побуждали детей искать правильный ответ. Для этого использовалась экспериментально-познавательная деятельность по темам: «Что будет с яблоком, если его разрезать?», «С помощью чего мы различаем разные вкусы?», «Сколько жира в чипсах?», «Как соль влияет на рост растений?», «Фокусы с кока-колой», «Как заварить чай?», «Молоко, молочные и кисломолочные продукты». Проведенные эксперименты были захватывающими и интересными, помогли узнать много нового, дети научились проводить эксперименты, проявляя самостоятельность, творческий подход и ответственность.

В ходе работы по формированию основ здорового питания, была проведена акция: «Мы выбираем здоровую пищу». Дети выступили перед младшими дошкольниками, пропагандируя здоровый образ жизни, здоровое питание.

Для того, чтобы усилить мотивацию детей в употреблении полезных продуктов, организовали их рекламу. Детям было предложено подготовить сообщение о пользе фруктов и овощей, о содержащихся в них витаминах, а также какие вкусные блюда можно из них приготовить. Здесь дети могли проявить свое творчество, инициативу, рекламируя полезные продукты.

Литература:

1. Алексеева, А. С. Организация питания детей в дошкольном учреждении [Текст]: пособие для воспитателей детского сада / А. С. Алексеева, Л. В. Дружинина, К. Ладодо. — М.: Просвещение, 1990. — 210 с.
2. Алексеева, Р. Г. Особенности формирования основ правильного питания в дошкольном возрасте [Электронный ресурс].
3. Вдовина, Л. Н. Формирование культуры здорового питания у детей дошкольного возраста, как составляющая и укрепляющая здоровья / Л. Н. Вдовина. — Пенза: Научно — издательский центр «Актуальность. РФ», 2015.
4. Интернет: издательство «Фарос Плюс», статьи о правильном питании детей.
5. Маталыгина, О. А. Все о питании детей дошкольного возраста. — М.: Фолиант, 2009. — 272 с.
6. Мищенко, О. В. Диалог с родителями о питании дошкольников / О. В. Мищенко // Управление дошкольным образовательным учреждением. — 2011. — № 8.
7. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой издание 3-е, исправленное и дополненное. Издательство Мозаика-Синтез Москва, 2014.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — Москва, 2013. — 32 с.

Также были разработаны проекты: «Здоровое питание», «Витамины в тарелке». В результате проектной деятельности все участники образовательного процесса проявили творческую активность, у детей повысился уровень знаний по данной теме, сформировались основы правильного поведения за столом, культуры правильного питания.

Для того, чтобы ребенок был здоров важно, чтобы родители были грамотными в вопросе правильного питания детей. Для успешной работы с родителями оформили уголок «Советы мамам и папам», где регулярно размещаются консультации: «Как правильно вести себя за столом», «На вкус и цвет товарищей нет», а также рекомендации по основам правильного питания.

Были изготовлены папки-передвижки: «Самые полезные продукты». «Из чего варят каши и как сделать каши вкусными»

Систематически проводились педагогические беседы: «Основы правильного питания старших дошкольников», «Если хочешь быть здоровым!»

А также привлекали родителей к участию в конкурсе: «Кулинарный бенефис», и проектах: «Готовим дома», «Интересные рецепты».

Большинство родителей отметили, что проведенная работа по формированию основ правильного и здорового питания, оказала влияние на организацию правильного питания в семье.

Привычка к здоровому образу жизни — это главная, важная для жизни привычка. Поэтому дошкольное учреждение и семья должны в дошкольном детстве, заложить основы здорового образа жизни. И именно в семье, в дошкольном учреждении, как можно раньше должны помочь ребенку понять ценность здоровья, осознать цель его жизни, побудить ребенка самостоятельно и активно формировать, сохранять и приумножать свое здоровье. [6]

Развитие речи детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с произведениями изобразительного искусства через освоение навыков экскурсовода в мини-галерее детского сада

Кузнецова Татьяна Григорьевна, воспитатель;

Болгова Ирина Викторовна, воспитатель;

Юракова Елена Григорьевна, педагог-психолог

МБДОУ детский сад общеразвивающего вида «Солнышко» с. Новенькое Ивнянского района Белгородской области

В период детства мыслительные процессы должны быть как можно теснее связаны с живыми, яркими, наглядными предметами окружающего мира.

В. А. Сухомлинский

Несомненно, искусство положительно воздействует на психику и разум человека, его интеллект и чувства, поэтому необходимо максимально использовать возможности детей дошкольного возраста для их общения с миром прекрасного.

Искусство — это одно из эффективных средств воспитания чувств, поэтому надо развивать у детей умение понимать и любить произведения живописи, литературы, музыки.

Каждый вид искусства уникален, но главным, объединяющим все виды искусства, является художественный образ, который доступен пониманию и детей дошкольного возраста. Чувственно-образный характер детского мышления делает этот период развития личности особенно актуальным для творчества во всех его проявлениях. Эти проявления следует поощрять и находить такие стимулы, которые побуждали бы детей «сочинять». Источниками детского творчества могут быть как окружающая действительность, так и различные виды искусства, с которыми знакомят детей взрослые.

Известные педагоги Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, П. М. Теплов считают, что детям дошкольного возраста вполне доступно понимание произведений изобразительного искусства, их содержания и средств выразительности. В изобразительной деятельности дети сталкиваются с различной эстетической характеристикой предмета или явления, воспринимают художественный образ живописного произведения и соотносят это восприятие с созданием словесного образа, который передают в собственном сочинении. Но, если у детей не развита связная образная речь, тогда они будут испытывать трудности в выражении своих мыслей и чувств на тему произведения живописи. Эти качества и умения необходимо развивать у детей.

Как определено в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, основными задачами образовательной области «Речевое развитие» является «развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи» [1].

В качестве интересного и эффективного способа развития умения детей видеть в картине главное, точно и живо описывать изображенное, излагать свои мысли в логической последовательности и не только описывать со-

держание картины, но и придумывать предыдущие и последующие события, мы используем технологию юного экскурсовода.

Данная технология предполагает целостное воздействие на личность ребенка через восприятие искусства и действительности и строится в четыре этапа:

1. Основное внимание уделяется развитию у детей умения видеть и понимать художественный образ произведений живописи, высказываться на тему этих произведений, выделять в них главное. Важнейшей задачей на этом этапе является обогащение речи детей выразительными средствами: метафорами, сравнениями, эпитетами.

Происходит развитие умений детей построению связного высказывания на темы картин разных жанров через разнообразные методические приемы: вопросы к детям, упражнения на подбор синонимов, антонимов, эпитетов, сравнений, придумывание названия картине и его объяснение.

2. Чтение и обсуждение литературных текстов, подобранных в соответствии с лексическими темами, то есть его содержание перекликается и с содержанием картин. Это позволяет сформировать у детей эмоциональное отношение к прочитанному и к произведению изобразительного искусства.

3. Разучивание стихотворения, которое подбирается также в соответствии с содержанием картины и прочитанного текста. Стихотворение заучивается целиком, что обеспечивает осмысленность чтения и правильную тренировку памяти.

4. Составление рассказа по картине — заключительный этап.

А затем уже дети, выступают в роли экскурсоводов при проведении экскурсий в мини-галерею детского сада перед детьми, родителями, гостями (участниками МО на уровне ДОУ).

Вот некоторые примеры рассказов экскурсоводов.

Ребенок экскурсовод:

Уважаемые гости! Приглашаем Вас в «Малую Третьяковку» пообщаться с прекрасным.

Перед вами несколько пейзажей. Этот весенний пейзаж нарисовал художник Алексей Кондратьевич Саврасов. Однажды он гулял на окраине русского села и увидел,

как на березы опустилась стая грачей, как они шумят и радуются, вернувшись в свои старые гнезда. Художник тоже радовался весне, прилету грачей. И он написал об этом картину, которую так и назвал «Грачи прилетели!»

Художник хотел, чтобы люди, которые будут рассматривать его картину, почувствовали радость прихода весны.

Весна, весна! И все ей радо
Как в забытии каком стоишь
И слышишь свежий запах сада
И теплый запах талых крыш.
Благодарю за внимание!



Ребенок экскурсовод:

А теперь давайте побываем там, где писал свою картину «Лес» Исаак Ильич Левитан. Это какое-то царство деревьев, ярких цветов и трав.

Смотри, как роща зеленеет
Палящим солнцем облита
А в ней какою негой веет
От каждой ветки и листа!

Так и хочется ощутить чистый воздух этого царства.
А эта тропинка так и манит нас туда.

Сколько солнечного света, сколько радости в этом летнем пейзаже! Вы согласны со мной?



Ребенок экскурсовод:

Посмотрите на этот осенний пейзаж, который нарисовал художник Василий Дмитриевич Поленов. Здесь нари-

совано то, что золотая осень пришла на бескрайние просторы нашей родины.

Унылая пора! Очей очарованье!

Приятна мне твоя прощальная краса
Люблю я пышное природы увяданье,
В багрец и золото, одетые леса...

Художник очень радовался, увидев эту красоту. Он восхищался ею, почувствовал это праздничное настроение, эти нарядные краски осени. Славная осень! Не правда ли?



Ребенок экскурсовод:

Предлагаю посмотреть еще один пейзаж под названием «На севере диком», который нарисовал замечательный художник Иван Иванович Шишкин.

На севере диком стоит одиноко
На голой вершине сосна
И дремлет, качаясь, и снегом сыпучим
Одета как ризой она...

Эта картина вызывает ощущение таинственности, задумчивой грусти, торжественной, какой-то звенящей тишины, безлюдья, умиротворенности природы. (поникий облик сосны навевает грусть, печаль, но и в то же время вызывает чувство гордости за сосну, за то, что она выстояла в этих суровых условиях).

Что за прелесть эти пейзажи! Вот как прекрасна природа нашей земли, нашей родины!



Литература:

1. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. — Москва: 2013 г.
2. Встречи с художниками мира. — М.: Сфера, 2019.
3. Паустовский К., Скребницкий Г. Рассказы о природе. — Тверь, 2007.
4. Шорыгина Т. А. Путешествие в мир природы. Развитие речи. М., 2018.

Проблема педагогического руководства самообразованием школьников в XX–XXI веках

Лаврова Наталья Вячеславовна, преподаватель иностранного языка (г. Москва)

В статье раскрываются подходы современных политических деятелей к вопросам самообразования школьников с позиции государства. Показаны возможности и этапы теоретических вопросов самообразования школьников в трудах учёных 60–80-х гг. XX века, которые разработали важнейшие вопросы теории самообразования.

Ключевые слова: *современный подход к обучению школьников, развитие теории самообразования, взаимосвязь современного взгляда на формы обучения учащихся, педагогическое руководство самообразованием школьников, проблемы самообразования в трудах учёных-педагогов.*

The problem of pedagogical guidance of self-education of schoolchildren in the XX–XXI centuries

The article reveals the approaches of modern politicians to the issues of self-education of schoolchildren from the state's perspective. The possibilities and stages of theoretical questions of self-education of schoolchildren in the works of scientists of the 60–80s of the XX century, who developed the most important questions of the theory of self-education.

Keywords: *modern approach to school education, development of the theory of self-education, interrelation of the modern view on forms of education of students, pedagogical management of self-education of schoolchildren, problems of self-education in the works of scientists and teachers.*

Меняющиеся ситуации и общественные перемены актуализируют ранее накопленный педагогический опыт. Решение сегодняшних проблем самообразования школьников особенно отчётливо просматривается с позиции отечественного наследия прошлого. Поиск новых путей развития нынешнего учебного процесса перекликается с усиленным развитием концептуальных основ самообразования в СССР в 60–80-е годы XX века. Учёные отмечают, что с ростом интеллекта и культуры личности увеличивается потребность в знаниях, повышается качество их усвоения и формы их получения. Исторические закономерности образования недавнего прошлого, педагогические теории и идеи государство рассматривает в качестве важнейшего ресурса гражданского общества, способствовавшие развитию самообразования в России. В современном образовательном пространстве становится очевидным, что без самообразования невозможно удовлетворить увеличивающиеся потребности гражданина в возможности самостоятельного выбора стратегии собственного образования, принятия личных решений.

В нынешних непростых современных условиях государство оперативно принимает кардинальные решения по проблемам отечественного образования на всех его ступенях от детского сада и начальной школы до высших учебных заведений. От чёткости и взвешенности решений, оперативности выполнения задач, зависит будущее нашей страны. Образование выступает обстоятельством дальнейшего развития современного общества необходимого для успешного социально-культурного и экономического роста экономики, модернизации, реформирования системы образования, разработки новых педагогических стратегий и моделей. Повышение доступности инновационного и качественного образования — стратегическая цель государственной политики в области образования Российской Федерации.

В процессе актуализации государственной политики в области образования, всё чаще поднимается вопрос повышения роли самообразования. Интерес к воспитанию самообразования школьников обусловлен целями, стоящими перед отечественным образованием. Указ Президента Рос-

сийской Федерации «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» ставит новые задачи в обучении с учётом инновационной экономики, увеличения числа детей обучающихся по дополнительным программам [1]. В Послании Федеральному Собранию Президент Российской Федерации рассматривает обучение во внешкольном образовании как «...огромный ресурс гармоничного развития личности» [2]. В. В. Путин предложил возродить систему дополнительного образования в сфере ответственности государства [3].

Положения Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» определяет задачи современной школы, воспитание личности готовой к жизни в высокотехнологичном мире, где «...возрастает общественная потребность и значимость самообразования...». Основные школьные знания становятся стержневыми для самообразования и для внешкольного дополнительного образования [4]. Сформированные знания и умения самообразовательной работы, позволяют личности получать непрерывное образование и быть востребованной в жизни.

Педагогическая наука нашей страны опирается на прогрессивные теоретические и практические труды, которые исследовали развитие основных концепций самообразования: формирование готовности к самообразованию у младших и старших школьников; самообразование как составная часть самовоспитания; воспитание потребности в самообразовании; педагогическое руководство самообразованием в учебной, внешкольной и дополнительной деятельности учеников. Разработки учёных помогают решению современных проблем самообразования детей.

В 60-е — 80-е годы XX века в отечественной педагогике выделялась группа исследователей теоретических проблем самообразования: А. Я. Айзенберг, А. Я. Арет, В. Б. Бондаревский, А. К. Громцева, Л. В. Занков, Н. Д. Ива-

нова, М. П. Кашин, И. И. Колбаско, А. И. Кочетов, П. И. Пидкасистый, И. А. Редковец, М. Н. Скаткин, В. А. Сухомлинский, Ю. В. Шаров [5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 18].

Увеличилось число научных публикаций, в которых учёные анализировали вопросы развития самообразования школьников:

- в условиях дифференцированного подхода в процессе обучения [19];
- при овладении чтением [20, 21];
- в ракурсе самообразования как составная часть самовоспитания [22];
- в обстоятельствах стремления к самообразованию [23];
- в ситуациях преодоления трудностей самообразовательной деятельности [24];
- в аспекте потребности и готовности учащихся к самообразованию [25, 26, 27, 28, 29, 30];
- в обстановке педагогического руководства развития самообразования [31, 32];
- самовоспитания самообразования [33, 34].

Системный анализ научно-педагогической литературы 1960-х — 1980-х годов, посвященный проблеме самообразования школьников, показал, что в ней были заложены теоретические положения, которые с соответствующей коррекцией, могут быть, использоваться в практике современного образования.

Объективные причины развития дистанционного обучения в современной системе образования, помимо получения школьных и других знаний, способствуют воспитанию у школьников силы воли, концентрации внимания, умения работать и получать знания из различных источников, используя современные технологии, развивать своё самообразование.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2012. № — 599. / О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http:// kremlin. ru / events / presiden / news / 15236](http://kremlin.ru/events/president/news/15236).
2. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию. 04.12.2014. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http:// www. kremlin. ru > d / 47173](http://www.kremlin.ru/d/47173).
3. Путин, Владимир Владимирович. Строительство справедливости. Социальная политика для России. Предвыборная статья. 13.02.2012. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [www. Putin-itoqi. ru](http://www.Putin-itoqi.ru)
4. Приказ Президента РФ от 04.02. 2010. № — 271. / Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http:// www. kremlin. ru > events / president / news / 6683](http://www.kremlin.ru/events/president/news/6683).
5. Айзенберг, Аркадий Яковлевич. Научно-технический прогресс и самообразование рабочих. — М.: Высшая школа, 1973. — 47 с. Айзенберг, Аркадий Яковлевич. Педагогическое руководство самообразованием в культурно-просветительных учреждениях. Лекция по курсу «Педагогика» для студентов института культуры. Московского государственного института культуры. — М.: Министерство культуры РСФСР. 1975. — 49 с.
6. Арет, Аулис Яковлевич. Основные положения теории самовоспитания: дис... д-ра пед. наук: в 2 т. — Фрунзе, 1963. — 780 с.
7. Бондаревский, Владислав Борисович. Беседы о самовоспитании: для учащихся старших классов. — М.: Просвещение, 1976. — 127 с. Бондаревский, Владислав Борисович. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1985. — 143 с.

8. Громцева, Ангелина Константиновна. Самообразование как социальная категория: [Учебно-методическое пособие к спецкурсу]. — Ленинград: ЛГП ин-т им. А. И. Герцена, 1976. — 88 с.
9. Занков Леонид Владимирович. Беседы с учителем (Вопросы обучения в начальных классах). 2-е изд, перераб. — М.: Просвещение, 1975. — 191 с.
10. Иванова, Надежда Дмитриевна. Опыт приобщения учащихся старших классов к работе по самообразованию: Дис...канд. пед. наук. — Алма-Ата, 1968. — 278 с.
11. Кашин, Михаил Петрович. Взаимосвязь содержания образования и методов обучения // Доклад директора ин-та члена-корреспондента АПН СССР М. П. Кашина (с приложениями). — М.? 1976. — 153 с.
12. Колбаско, Иван Иванович. Учащимся о самообразовании. — Минск: Народная асвета, 1976. — 157 с.
13. Кочетов, Александр Ильич. Педагогические основы самовоспитания. — М.: Знание, 1974. — 64 с.
14. Пидкасистый, Павел Иванович. Н. К. Крупская о содержании образования в советской общеобразовательной школе: Дис...канд. пед. наук. — М.: 1960. — 485 с. Пидкасистый, Павел Иванович. Процесс и структура самостоятельной деятельности учащихся в обучении: Дис...д-ра пед. наук. — М.: 1973. — 392 с. Пидкасистый, Павел Иванович. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. — М.: Педагогика, 1980. — 240 с.
15. Редковец, Инна Алексеевна. Формирование у учащихся общественно ценной мотивации самообразования: [Учеб. пособие к спецкурсу]. — Волгоград: ВГПИ им. А. С. Серафимовича, 1986. — 88 с. Редковец, Инна Алексеевна. Повышение развивающей функции обучения для формирования у учащихся стремления и умений заниматься самообразованием: Дис...канд. пед. наук. — Волгоград, 1973. — 256 с.
16. Скаткин, Михаил Николаевич. Вопросы дидактики. Стенограмма лекции члена — корреспондента АПН СССР М. Н. Скаткина (15–25 апреля). — М.: Министерство просвещения СССР, 1969. — 62 с. Скаткин, Михаил Николаевич. Совершенствование процесса обучения: Проблемы и суждения. — М.: Педагогика, 1971. — 206 с. Скаткин, Михаил Николаевич. Школа и всестороннее развитие детей: Кн. для учителей и воспитателей. — М.: Просвещение, 1980. — 144 с.
17. Сухомлинский, Василий Александрович. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина // Избр. пед. соч.: в 3 т.; / Сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль. — М.: Педагогика, 1979. Т. I. — 558 с. Сухомлинский, Василий Александрович. Павлышская средняя школа // Избр. пед. соч.: в 3 т.; / Сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль. — М.: Педагогика, 1980. Т. II. — 383 с. Сухомлинский, Василий Александрович. Разговор с молодым директором школы // Избр. пед. соч.: в 3 — х тт.; / Сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль, А. И. Сухомлинская. — М.: Педагогика, 1981. Т. III. — 639 с.
18. Шаров, Юрий Владимирович. Формирование духовных потребностей советских школьников как социально — педагогическая проблема: Дис...д-ра пед. наук. — Новосибирск, 1970. — 1086 с.
19. Авдеев, Алексей Петрович. Самообразование старшеклассников в условия дифференцированного подхода в процессе обучения: Дис... кан. пед. наук. — Волгоград, 1978. — 187 с.
20. Богуславская, Белла Аркадьевна. Индивидуальные различия учащихся I класса в овладении чтением: Дис...канд. пед. наук. — Киев, 1966. — 232 с.
21. Гантя, Ирина Сергеевна. Педагогическая организация самостоятельного Детского чтения в начальных классах как основа самообразования учащихся: Дис... канд. пед. наук. — М.: 1980. — 157 с.
22. Голованова, Надежда Филипповна. Самообразование как составная часть самовоспитания старших школьников: Дис... канд. пед. наук. — Рязань, 1976. — 169 с.
23. Земскова, Людмила Алексеевна. Формирование у учащихся VIII–IX классов стремления к самообразованию. (На основе связи обучения с жизнью в преподавании иностранного языка и географии): Дис. ... канд. пед. наук. — Волгоград, 1976. — 171 с.
24. Бондаренко, Вера Павловна. Педагогические основы преодоления трудностей в самообразовании старшеклассников: Дис... канд. пед. наук. — Рязань, 1976. — 170 с.
25. Закиров, Гали Салихжанович. Педагогические условия формирования у Школьников потребности в самообразовании (На материале курсов математики и физики 8 класса): Дис... канд. пед. наук. — М.: 1968. — 229 с.
26. Ильин, Василий Сергеевич. Проблемы воспитания потребности в знании у школьников: Дис...д-ра пед. наук: в 2 т. — Ростов на Дону, 1971. — 595 с.
27. Калинина, Светлана Васильевна. Формирование готовности старшеклассников к самообразованию в условиях домашней учебной работы: Дис...канд. пед. наук. — Л.: 1980. — 274 с.
28. Каразян, Лариса Феодосьевна. Формирование у старших подростков готовности к самообразованию в процессе клубной деятельности: Дис...канд. пед. наук. — Киев, 1989. — 165 с.
29. Райский, Борис Федорович, Скаткин, Михаил Николаевич. Руководство самообразованием школьников (Из опыта работы) // Ред.-сост. Б. Ф. Райский, М. Н. Скаткин. — М.: Просвещение, 1983. — 143 с.

30. Телюк, Александр Николаевич. Формирование у школьников-подростков готовности к самообразованию: Дис... канд. пед. наук. — М.: 1984. — 177 с.
31. Волощенко, Геннадий Григорьевич. Пути повышения эффективности педагогического руководства досугом молодежи в клубе: Дис...канд. пед. наук. — Л.: 1977. — 176 с.
32. Гаученова, Мария Андреевна. Педагогическое руководство самостоятельной работой учащихся вечерней школы с научно — популярной литературой как средство подготовки их к самообразованию: Дис...канд. пед. наук. — Л.: 1980. — 217 с.
33. Чернышева, Ирина Михайловна. Педагогическое руководство самовоспитанием учащихся вечерней школы: Дис...канд. пед. наук. — Л.: 1965. — 364 с.
34. Яркина, Надежда Ивановна. Деятельность клуба по организации самообразования молодежи: Дис...канд. пед. наук. — Л.: 1976. — 194 с.

Адаптация курсантов младших курсов военных вузов к огневой подготовке

Лысухин Антон Михайлович, преподаватель

Кузбасский институт ФСИН России (г. Новокузнецк, Кемеровская обл.)

В данной статье мы хотим рассказать вам, с какими трудностями сталкивается профессорско-преподавательский состав ведомственных институтов при огневой подготовке курсантов первых курсов.

Стоит отметить, что подавляющее большинство курсантов, поступающих на первый курс, совершенно не знают основ огневой подготовки. Более того, встречались даже лица, которые не держали в руках автомат или пистолет. Естественно, это среди курсантов мужского пола.

При этом всем известно, что существует в Российской Федерации система военно-полевых сборов всех школьников после окончания 10 класса, на которых они все обязаны пройти систему основной военной подготовки, которая в том числе, включает в себя обращение с оружием и проведение учебных стрельб [3, с. 24].

Также не стоит и забывать про курс ОБЖ в школьном обучении, в тематический план которого также включены основы огневой подготовки и обращения с оружием, сдача нормативов по сборке и разборке оружия.

Это мы считаем первой проблемой в начальной огневой подготовке первокурсников.

Также помимо отсутствующих первоначальных навыков обращения с оружием, можно отметить, что для некоторых курсантов, в большинстве своём это присуще курсантам женского пола, вся огневая подготовка является сплошным стрессогенным фактором, очень сильно воздействующим на психику человека, что в некоторых случаях даже препятствует организации практической огневой подготовке. Другими словами, такие курсанты боятся громких звуков во время стрельбы, боятся самого выстрела, боятся держать в руках заряженное оружие, что в последующем приводит к неудовлетворительным оценкам как на учебных стрельбах, так и на сдаче зачетов и экзаменов. Не стоит забывать и о таких факторах, которые не зависят от спортсмена: изменение освещенности (яркое солнце, либо пасмурная погода), сильный ветер при стрельбе, температура на улице

и даже качество патрон, потому что они тоже косвенно влияют на эмоциональное состояние при стрельбе. Таким курсантам необходим индивидуальный подход и тонкая психологическая работа, успех которой зависит только от профессионализма преподавателя. Помимо этого, достижения успеха возможно при комплексном подходе и содействии руководства курса, а также желании самого курсанта.

Также одним из факторов, по нашему мнению, может являться слабая физическая подготовка курсантов, которая и создает проблему при подготовке к огневой подготовке. При недостаточном развитии мускулатуры курсанту тяжело стоять в определенной стойке долго. Также при выполнении каких-либо упражнений, требующих передвижений с оружием, различные кувырки либо принятие стойки за короткое время курсант чувствует дискомфорт в мышцах и усталость, которая в последующем влияет на стрельбу [1, с. 50].

Помимо этого, низкая физическая подготовка увеличивает шанс возникновения дрожи в теле, которая не дает курсанту спокойно прицелиться и сделать выстрел ровно в мишень.

По нашему мнению, целесообразно на занятиях по физической подготовке уделять внимание таким упражнениям, которые помимо общего развития физической подготовки курсанта будут в большей мере влиять на те группы мышц, которые наиболее задействованы при выполнении упражнений на огневой подготовке.

Развитие физической подготовки курсантов уменьшает возможности возникновения дрожи в теле, связанной с эмоциональным напряжением, так как тело уже достаточно натренировано и исключается высокий риск начатия тремора тела курсанта.

По нашему мнению, для того чтобы успешно подготовить курсантов к стрельбе, нужны не только соответствующие учебные материалы и необходимые оборудованные классы и тир, а также высококвалифицированный преподаватель.

даватель, который найдёт индивидуальный подход к каждому курсанту.

Главная задача преподавателя — помочь курсанту избавиться от нежелательных рефлексов и восстановить стабильное положительное эмоциональное состояние. Психологи выделили три типа стрелков, для которых нужен свой индивидуальный подход [2, с. 72].

Рассмотрим каждый из них. Во первых — это «визуалы», для которых причиной страха является вспышка выстрела. Для того чтобы подготовить такого курсанта, преподавателю необходимо продемонстрировать ученику оружие, разобрать его на составные части, привести положительные примеры.

Во-вторых — это «аудиалы», которые испытывают большой страх перед звуком выстрела. Для такого типа стрелков необходимо либо брать дополнительную защиту под наушники, либо заставить страх исчезнуть. Для этого нужно вообще избавиться от защиты, чтобы выработалась привычка.

В третьих — это «кинестетики», которым свойственно чувственное восприятие мира. Для них, прежде всего, необходимо продемонстрировать процесс стрельбы, чтобы он удостоверился, что это безопасно, что от запаха пороха

он не задохнется, а отдача от выстрела не вызывает болезненных ощущений.

Таким образом, рассмотрев все проблемы, с которыми сталкивается преподаватель при обучении курсанта основам огневой подготовки, мы удостоверились, что для того чтобы курсант, особенно младших курсов, адаптироваться к стрельбе, очень важно, чтобы преподаватель обладал всеми навыками и находил индивидуальный подход к каждому, также необходима физическая подготовка и теоретический подход к стрельбам.

Также необходимо помнить, что важное значение в подготовке стрелка имеет преподаватель: чем глубже он анализирует особенности каждого курсанта, тем успешнее пройдет обучение.

Помимо этого, мы считаем необходимым наряду с обычной подготовкой в обучении применять зачётную тренировочную стрельбу, конкурсы и стрелковые турниры, во время которых у курсантов вырабатываются выдержка и умения, проходит психологическая подготовка, так как во время конкурса стрелок находится в очень эмоциональном состоянии, вызванным дополнительным волнением и боязнью проиграть.

Литература:

1. Баркалов С. Н., Герасимов И. В. Физическая подготовка курсантов образовательных организаций МВД России: состояние, проблемы и пути совершенствования // Общество и право. 2014. № 4. С. 50.
2. Медведев А. В., Ветрова Ю. В., Мяснищева Ю. В. Психологическая подготовка курсанта-стрелка // Вестник БелЮИ МВД России. 2017. № 2. С. 72.
3. Чумаков А. П. Военно-спортивные игры на учебно-полевых сборах // Педагогическая наука и практика. 2019. № 2. С. 24.

Мониторинг социализации детей 6–7 лет, воспитывающихся в МАДОУ «Детский сад № 293 комбинированного вида» Советского района г. Казани

Марданова Илюза Рафаэлевна, студент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

В настоящее время в отечественной и зарубежной литературе внимание исследователей привлекает проблема прогностической способности дошкольников, как способности действовать и принимать те или иные решения в отношении ожидаемых будущих событий. Важной социально обусловленной способностью личности является умение предвосхищать события в своей жизни, опираясь на ранее полученный опыт. Данную способность личности принято называть прогностической компетентностью. Актуальность проблемы прогностической компетентности определяется необходимостью объяснения психологического содержания трудностей социализации и возникновения различных форм нарушенного поведения у детей дошкольного возраста.

Исследование проходило на базе МАДОУ «Детский сад № 293 комбинированного вида» Советского района г. Казани. Управление дошкольным учреждением основано на нормативно-правовой базе, носит общественно-государственный характер. Государственная составляющая управления представлена руководителем учреждения и его заместителем, деятельность которого определена рамками должностных инструкций. В детском саду функционируют 15 групп.

Материально-технические условия пребывания ребенка в ДОУ соответствуют содержанию и методам воспитания и обучения. В ДОУ оборудованы помещения в соответствии с государственными нормативами и требованиями.

Приоритетные направления деятельности МАДОУ:

1. охрана и укрепление здоровья детей, формирование потребности в физическом совершенствовании, воспитание привычки к здоровому образу жизни;
2. коррекция речевых нарушений.

Программы, используемые в дошкольном учреждении:

- 1) «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Веракса, Т. С. Комаровой;
- 2) «Кроха» Г. Г. Григорьева, Н. П. Кочетова;
- 3) «Региональная программа дошкольного образования» Р. К. Шаехова;
- 4) «Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием» Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина;
- 5) «Говорим на родном языке» Ф. В. Хазратова, З. Г. Ша-рафутдинова.

В исследовании приняло участие 5 детей старшего дошкольного возраста (6–7 лет). Перед обследованием была проведена следующая процедура: были собраны анамнестические данные, беседа с воспитателями, педагогом-психологом, родителями, подготовка к исследованию, беседа с ребенком, установление положительного эмоционального контакта, формирование мотивации на выполнение заданий. Для диагностики была использована «Шкала эмоционального неблагополучия и атипичного поведения» А. М. Казьмина, Н. А. Коновко, О. Г. Сальникова, Е. К. Тупициной, Е. В. Феединой, в структуру которой входят 5 субшкал: «неконтактность», «тревога», «депрессия», «дезадаптивное поведение», «гиперактивность/расторженность», в каждой по 5 пунктов и методика «Прогностические истории», разработанная коллективом преподавателей кафедры психологии и педагогики специального образования КФУ, с помощью которой изучаются способности детей дошкольного возраста давать прогнозы развития ситуаций в различных сферах взаимодействия.

Изучив анамнестические данные, были сделаны следующие выводы:

1. по словам родителей, течение беременности и роды проходили без патологий;
2. физическое и психическое развитие соответствует норме у всех детей;
3. отношения между родителями и детьми, детьми и родственниками — дружеские;
4. тип воспитания у детей гармоничный. Однако, по словам педагога-психолога, у одного ребенка тип воспитания — тревожно-мнительный;
5. отношения к ребенку в детском коллективе в основном дружеские, иногда наблюдается индифферентное по отношению к двум детям;
6. контактируют дети в основном между собой, со взрослыми;
7. агрессия ни у кого не наблюдается;
8. ведущие симптомы и синдромы: по словам воспитателя, у одного ребенка наблюдается частая тревога,

стереотипные действия. У двоих детей наблюдается утомляемость во время занятий;

9. словарный запас соответствует возрасту, имеются нарушения речи;
10. внимание, память у некоторых детей находятся на среднем уровне;
11. особенности характера: у всех детей отмечается трудолюбие, осторожность, застенчивость.

Процедура исследования способности давать прогнозы развития ситуаций в различных сферах взаимодействия с помощью «Прогностических историй» заключалась в демонстрации изображения мальчика/девочки-медведя, затем задавался вопрос «Что будет дальше?», ответы ребенка регистрировались в протокол, время ответа фиксировалось. При исследовании были проанализированы следующие структурные компоненты:

1. Прогнозирование в ситуации организованного взаимодействия ребенка с родителями.
2. Прогнозирование в ситуации организованного взаимодействия ребенка со взрослыми. (педагогами).
3. Прогнозирование в ситуации организованного взаимодействия ребенка с другими детьми.
4. Прогнозирование в ситуации свободного взаимодействия ребенка с родителями.
5. Прогнозирование в ситуации свободного взаимодействия ребенка со взрослыми (чужими).
6. Прогнозирование в ситуации свободного взаимодействия ребенка с другими детьми.

Также исследовались функциональные характеристики прогнозирования. Каждая функция включала в себя и ряд определенных критериев. Ответы каждого ребенка были оценены баллами по каждому характеристикам.

Исходя из полученных данных, можно сделать следующие выводы: испытуемые дали ответы на все прогнозы, однако один ребенок делал невербальный выбор ситуации (только выбор картинки, без вербального ответа). В целом, по анализу полученных данных в ходе исследования функциональных характеристик было набрано в среднем 22 балла, что говорит о средней сформированности уровня прогностической способности. Данная методика позволяет оценить регулятивную, когнитивную и речекommunikативную функции прогностической компетентности в сферах отношений, значимых для социализации дошкольников: ребенок-родитель (среднее количество баллов-8), ребенок-взрослый (среднее количество баллов-7), ребенок-ребенок (среднее количество баллов-7) в организованной и свободной деятельности.

В рамках исследования испытуемые набрали следующее среднее количество баллов: регулятивная (15 б), отражающая эмоционально-мотивационную сторону процесса построения прогноза будущих событий и его реализацию, когнитивная (6 б), отражающая характеристики мыслительных процессов, позволяющая выбрать способ действия, речекommunikативная функция (0,6 б), говорит о возможности ребенка вербализировать информацию,

фиксируемую в речевых моделях, используя которые, ребенок определяется с целесообразными вариантами выбора собственных стратегий построения образа желаемого будущего.

Самостоятельно некоторые дети не смогли дать прогнозы на все ситуации. Полученные данные свидетельствуют о том, что после наводящих вопросов не следовал прогноз. При ответе один ребенок показывал прогноз по предъявляемой картинке, другой ребенок отвечал на вопрос после наводящего вопроса, однако ответ не соответствовал заданному вопросу, например, «Что будут чувствовать дети?» — «Что это легко сделать». По структурным компонентам прогноза эти дети набрали следующее среднее количество баллов: прогнозирование действия-8 б, прогнозирование высказывания-5 б, прогнозирование чувств (эмоций) — 0 б.

У троих детей наиболее выражено прогнозирование действия (среднее количество баллов 20), прогнозирование высказывания (среднее количество баллов 15), на среднем уровне развития находится прогнозирование чувств (10 б). В основном дети давали ответы после наводящих вопросов.

Прогнозирование в организованной и свободной деятельности находятся на одном уровне: 11 б.

При анализе регулятивной функции обращает на себя внимание наличие оптимистических установок на построение ожидаемого образа будущего, однако у одного ребенка были ответы пессимистического характера, в прогнозах дети видят себя, позиционируют себя как активного субъекта в разрешении ситуации (среднее количество баллов 6). При анализе данных, полученных при исследовании регулятивной функции и при экспресс-оценивании наличия рисков возникновения девиаций, при котором используется шкала «Отражение в прогнозе установки на просоциальное/асоциальное поведение», которая позволяет дать интегральную оценку благополучия протекания социализации испытуемого, можно сделать вывод о том, что риск возникновения девиаций не высок (среднее количество баллов 5).

При анализе данных, полученных при исследовании когнитивной функции можно говорить о том, что для детей характерна ориентация на единственный сценарий развития событий. При построении образа будущего представлена нерасчлененная, синкретическая оценка образа. От-

веты детей ограничены наличной ситуацией, характерны реалистичные ситуации будущего. С учетом полученных данных, можно сделать вывод о том, что ребенок испытывает трудности в построении прогноза с учетом более широких социальных связей и отношений. В когнитивной функции было набрано следующее среднее количество баллов 6.

Исходя из данных, полученных при исследовании речекommunikативной функции, можно сделать вывод о том, что данная функция является наименее сформированной у испытуемых. Для детей характерна бедность речезыковых средств. Также характерна минимальная вербализация прогноза (среднее количество баллов 0,6), прогнозы испытуемого представлены в виде односложного ответа простого нераспространенного предложения или перечисления нескольких глаголов.

При оценивании эмоциональной сферы дошкольников 6–7 лет при помощи «Шкалы эмоционального неблагополучия и атипичного поведения» было выявлено, что у 5 детей отклонений по всей шкале не наблюдалось. У одного ребенка по полной шкале было набрано 24 балла, высокие показатели были получены по группе «Легкие отклонения» по шкалам: «Тревога», «Депрессия» «Гиперактивность/расторможенность», что подтверждает наличие у него, по словам педагога-психолога, беспокойства, расторможенности, тревожности в режимных моментах и на занятиях.

По результатам проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что дети 6–7 лет, воспитывающиеся в МАДОУ «Детский сад № 293 комбинированного вида» Советского района г. Казани, в целом показали достаточно высокие результаты, что свидетельствует об их успешной социализации среди сверстников и взрослых, они активны, инициативны. Также можно говорить о среднем уровне развития прогностических способностей. Однако у двоих детей проявляются явные сложности в прогностической способности и социализации, они, по словам педагога-психолога, и на основе анмнеза, тревожны, стеснительны, не активны, быстро утомляются, но речевая активность у них соответствует возрасту. Для получения более высоких результатов и помощи в социализации рекомендуется проводить систематично коррекционно-развивающие занятия с педагогом-психологом, включая в работу воспитателей и родителей.

Применение обучающих программ на занятиях по экономике в военном вузе

Миненко Екатерина Юрьевна, кандидат технических наук, доцент;

Рындин Кирилл Игоревич, курсант

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А. Н. Хрулева в г. Пензе

Авторами в статье созданы обучающие программы, которые позволяют повысить знания по занятиям экономике в военных вузах.

Ключевые слова: финансовая грамотность, экономика, обучающие программы, финансовые услуги

Культура разумного финансового поведения подразумевает под собой знания, умения, ценности и установки. Знания — устройства базовых финансовых институтов, принципов их взаимодействия с гражданами, правил безопасного взаимодействия с ними.

Умения — находить актуальную финансовую информацию из разных источников; осуществлять несложные финансовые расчеты; решать практические финансовые задачи.

Ценностные установки — ответственное обдуманное поведение.

Финансово грамотный человек — это тот, кто владеет умениями читать, анализировать, управлять и выделять те финансовые условия, которые влияют на материальное благополучие. Это включает в себя способность различать варианты финансовых решений, планировать текущие и будущие финансовые расходы.

Руководитель департамента международных финансовых отношений Минфина России А. А. Бокарев определил главную задачу для государственных структур — это содействие формирования у российских граждан разумного финансового поведения [13].

Таким образом, можно сделать вывод, что финансово грамотный человек с целью защиты своего права как потребителя финансовой услуги должен выбрать правильное финансовое поведение.

На основании проведенного социологического опроса, анализа и выявления актуальных проблем у военнослужащих, связанных с взаимодействием с финансовыми организациями разработаны серии тематических видеороликов в стилистике «аппликативная анимация», посвященных кредиту (рис. 1, 2) и обучающая программа по финансовой грамотности для военнослужащих (рис. 3).

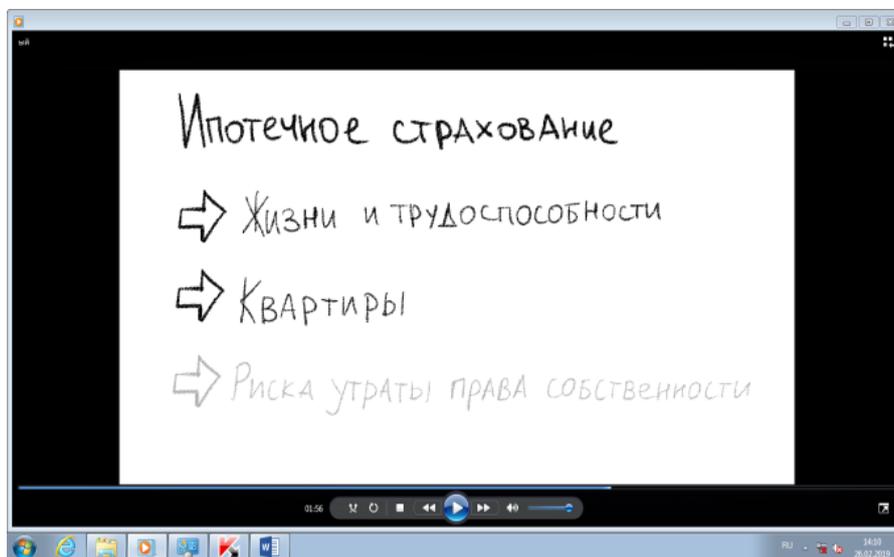


Рис. 1 Фрагмент видеоролика для военнослужащих в стилистике «аппликативная анимация» на тему «Ипотека»

Программа «Обучающая программа по финансовой грамотности военнослужащих» разработана на платформе Asp.Net. Web-страница (форма) ASP.Net приложения компилируется и представляет собой программу, генерирующую HTML. Это клиент-серверное приложение, позволяющее использовать программу в локальной сети института. Программа устанавливается и настраивается на сервере. На клиенте никакой дополнительной установки не требуется. Программа работает в любом интернет-браузере. Про-

грамма устанавливается и настраивается на компьютере с установленной операционной системой Windows и развернутой на ней службе Internet Information Service. Начинаем работу с программой нажатием кнопки НАЧАЛО на первой форме. На следующей форме представлены основные темы обучающей программы. Эта форма является главной для данной программы. Нажав на любую кнопку данной формы, откроем форму «Список вопросов» по выбранной теме. Кнопка ГЛАВНАЯ возвратит нас на форму

«Основные темы». Далее на форме «Список вопросов» выбираем вопрос, нажимаем на соответствующую кнопку и переходим на форму «Ответ». Кнопка НАЗАД вернет нас в список вопросов. Работа с темой Финансовая арифметика отличается от работы с другими темами. Если выбрать эту тему на форме «Список вопросов» появится список задач. Нажав любую кнопку, открываем форму с условием задачи. У нас есть возможность самостоятельно решить данную задачу и затем нажатием кнопки РЕШЕНИЕ проверить правильность своего решения.

Однако в век высоких технологий все большее значение приобретает игровая сфера. Ни для кого не секрет, что благодаря соревновательной и игровой деятельности даже сложный материал может быть усвоен намного быстрее и лучше, нежели бездумное чтение или заучивание. Поэтому в рамках данной работы, помимо обучающей программы была разработана специальная видеоигра, благодаря которой возможно повышение финансовой грамотности (рис. 3).

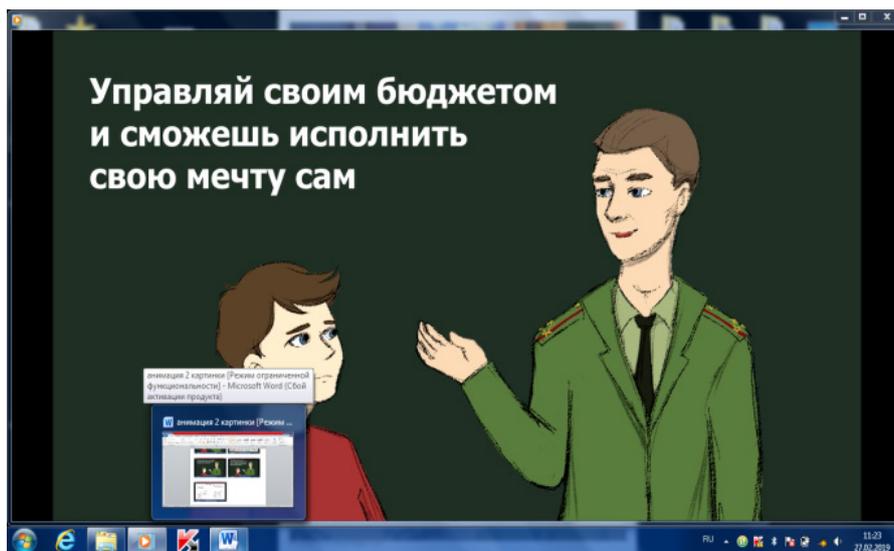


Рис. 2 Фрагмент видеоролика для военнослужащих в стилистике «аппликативная анимация» на тему «Доходы и расходы»

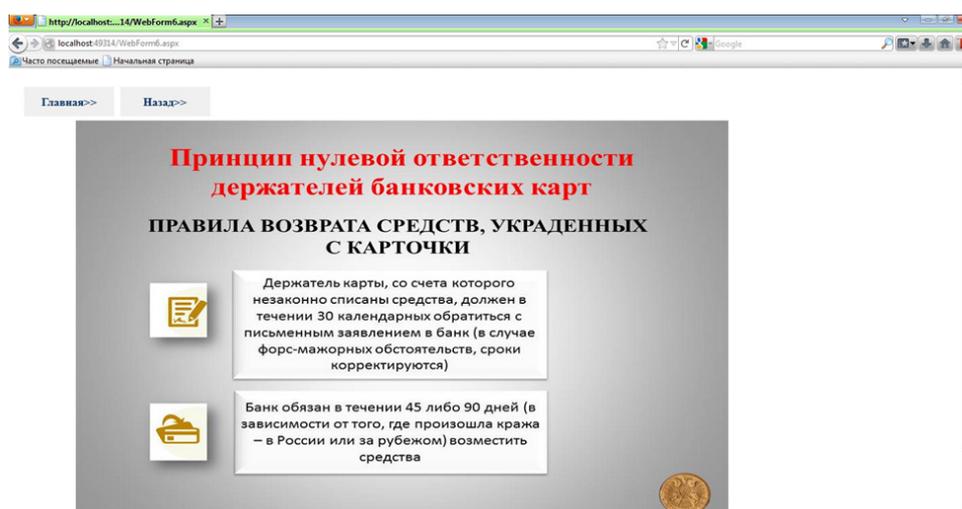


Рис. 3. Обучающая программа по финансовой грамотности военнослужащих

Суть игры очень проста. Это интеллектуальная игра рассчитана на разные категории военнослужащих, независимо от уровня их финансовой грамотности. Знаете ли Вы основные финансовые термины или вообще не имеете о них понятия — неважно, игра будет интересна тем и другим. Игра представлена в интересной и радующей глаз ани-

мации. Вопросы посвящены различным темам военной экономики (рис. 4).

Особое внимание уделяется таким вопросам, как «военная ипотека», «кредит», «грамотное расходование денежных средств». На начальном этапе пока планируются вопросы, посвященные только военной сфере, но в скором времени появятся вопросы на гражданскую тематику.

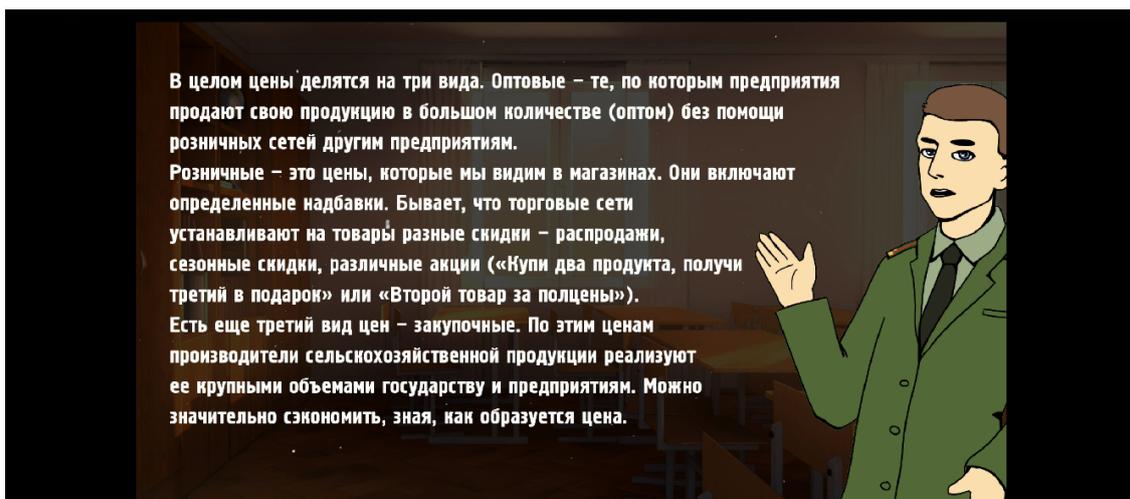


Рис. 4. Фрагмент игрового процесса тематической видеоигры в жанре «Интеллектуальная аркада»

Достоинство данной игры состоит в том, что это не обычный тест, в котором представлено много вопросов, которые нужно дать, а это игра в развивающем режиме. Даже если Вы угадали правильный ответ, но хотите знать, почему же он правильный, игра в краткой и понятной форме прокомментирует правильный ответ. В конце игры предполагается подведение итогов, сколько правильных и неправильных ответов Вы дали. Таким образом, мы можем с уверенностью говорить

о том, что такой метод является намного более простым для всех категорий военнослужащих. Даже тем, кто не воспринимают всерьез игры, будет интересен этот игровой опыт (рис. 5).

Также на кафедре гуманитарных и социально-экономических дисциплин была разработана обучающая программа под названием «РИСК». Данная программа основана на базе Microsoft Visual Studio и использует базовый язык программирования C.

Как снизить финансовые риски

при ипотечном кредитовании

Рис. 5. Обучающая программа по финансовым рискам для военнослужащих

В основу программы были заложены передовые ситуации напрямую связанные с кредитами и всеми ситуациями, которые могут предотвратить финансовые неудачи. Также у данной программы есть существенные достоинства: про-

грамма проста в использовании, использует базовый язык программирования C, интуитивное управление, программу могут использовать все категории военнослужащих, применение на всех операционных системах, актуальная тема.

Литература:

1. Богомолова О. В., Мамедова Р. И., Скотников А. Э., Часовников С. Н. Финансовая грамотность как фактор повышения благосостояния населения // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — № 1–3. — С. 380–383.

2. Миненко Е. Ю., Рындин К. И. Геймификация на занятиях по учебным дисциплинам экономического цикла в военном вузе/Е. Ю. Миненко, К. И. Рындин//Драгомировские образовательные чтения: сб. науч. Ст. по материалам II Международной научно-практической конф./отв. ред. И. И. Грачёв. — Пенза, 2019. — С. 82–84.

Подростковый сленг, или Как понять наших детей

Назаренко Татьяна Геннадьевна, учитель истории и обществознания

МБОУ «СОШ № 2 Яшкинского муниципального района» (Кемеровская обл.)

Для русского языка настало трудное время. Стремительные негативные изменения, которые происходят в нём, заставляют многих учёных, исследователей всё чаще и чаще говорить о том, что он истощается, теряет свой блеск, глубину.

Не секрет, что нынешние школьники не пишут друг другу душевных писем на клетчатых листках, выданных из тетради. Они вообще «вручную» пишут почти исключительно на школьных уроках. В остальное время они общаются чаще посредством электронных средств связи. Это накладывает отпечаток на развитие письменной речи. И чем дальше, тем серьезней.

Многие родители волнуются, что не понимают своих детей, но это как раз не проблема. Язык — это отражение среды общения. Активный словарный запас подростка зависит от того, чем он на данный момент занят и увлечен, он показывает его отношение к окружающему миру и приоритеты. Молодежный сленг — это как иностранный язык. И знать его — вовсе не означает забыть родной.

От молодежного сленга не убежать, он был и будет — в каждой эпохе свой. Современные дети не могут жить без сленга, потому что он в некотором смысле помогает экономить время при переписке в сети или при помощи СМС, к тому же это модно, так подростки находятся «в теме».

Согласно данным Википедии, «сленг — социолект людей в возрасте 12–23 лет, возникший из противопоставления себя не столько старшему поколению, сколько официальной системе. К особенностям сленга относят: его бытование в среде городской учащейся молодёжи и отдельных замкнутых референтных группах.

Молодёжный сленг, как и любой другой, представляет собой только лексикон на фонетической и грамматической основе общенационального языка, и отличается разговорной, а иногда и грубо-фамильярной окраской. Наиболее развитые семантические поля — «Человек», «Внешность», «Одежда», «Жилище», «Досуг». Большая часть элементов представляет собой различные сокращения и производные от них, а также английские заимствования или фонетические ассоциации. Характерной особенностью, отличающей молодёжный сленг от других видов, является его быстрая изменчивость, объясняемая сменой поколений».

Научно-образовательный портал «IQ» Национального исследовательского университета «Высшей школы экономики» опубликовал статью «Молодежный сленг — это

живой, креативный, постоянно изменяющийся феномен. В России он появился более двух веков назад с возникновением первых учебных заведений. Два столетия он менялся и развивался. И если «Словарь русского школьного жаргона XIX века» Ольги Анищенко насчитывает 1000 слов и выражений, то словарь современного молодежного сленга Татьяны Никитиной «Ключевые концепты молодежной культуры» уже более 10 000. [4].

Сленговые слова дошли до нас, и сегодня мы знаем что название последней парты: *сахалин, камчатка, кавказ*. Сейчас к ним добавилась еще *чукотка*. И, если в школе говорят о *лебедах*, то все понимают, что речь идет о «двойках». Некоторые жаргонизмы изменились: так, *спалиться* у учащихся XIX века означало *не сдать экзамен*, а сегодня *быть уличенным в проступке, отчехвостить* — *высечь*, а теперь *отругать*, *коза* раньше «доносчик», теперь — «девушка».

Так, что же такое молодежный сленг? Это — феномен, ограниченный определенными возрастными, социальными, временными, пространственными рамками. Характерно распространение сленга в молодежной или узко профессиональной, но и для остальных он более или менее понятен.

С начала XX века отмечены несколько бурных волн в развитии молодежного сленга.

Сиротство и криминализация общества в начале века, которые были Первой мировой и Гражданской войнами пробудили первую волну распространения сленга в обществе, выхода его за пределы учебных заведений — такие слова мы встретим в тексте известной песни «Мурка».

Вторая мировая война дала толчок развитию второй волны молодежного сленга. Родители, занятые на производстве, в колхозах во время войны и послевоенное время практически круглосуточно, мало уделяли внимания развитию детей. А также сиротевшие дети, дети, которые были в эвакуации, не получали должного воспитания и образования. Речь подростков была неряшлива, отрывиста, перегружена лишними словами: *полундра* — *сигнал об опасности*, *кодла* — *компания*, *котлы* — *часы*.

Третья волна порождена необходимостью отделять своих от чужих. Эпатажное движение «Стиляги» в среде молодежи подарили нам слова типа *чувак* — *проверенный*, в теме, «свой» человек или *хата* — *квартира*.

Субкультура «хиппи» способствовала появлению четвертой волны развития сленга. На «тусовках» в каждом

крупном городе СССР можно было услышать слова «*бар*» — это *разговор* или беседа, в большинстве случаев не очень приятная, «*безмазовый*» — это человек, который не приносит выгоды и не доставляет радости.

Пятая волна рождена в удушливой атмосфере застоя. Общественная жизнь 70–80-х породила разные неформальные молодежные движения как противостояние официальной идеологии. Движения имели свои сленговые символы — «*зашуганность*» (от шуга-страх) — боязливый, напуганный; «*ирокезные*», «*маховок*» — панк-рокерская прическа с характерным для индейских племен Америки гребнем.

Последний, шестой этап начался в конце 90-х — начале 2000-х годов и длится до сих пор. Тотальная компьютеризация, глобализация, развитие интернета, свобода слова — все это оказывает большое влияние на молодежный сленг и в наши дни. Волна подарила нам такие слова как «*мама*», обозначающее *материнскую плату* компьютера; «*клава*» — *клавиатуру*, «*сидюшник*» — *CD-rom*.

Какие функции молодёжного сленга выделяют? Во-первых, он помогает самоутвердиться, почувствовать своё единство. То есть он становится своеобразным протестом против формализма, способом противопоставления себя старшему поколению. Сейчас уже очевиден тот факт, что полноценное общение в молодежной среде невозможно без владения ее языком. Во-вторых, слова, употребляемые молодежью, звучат более игриво, чем обыкновенные, придавая речи юмористический характер определяют правила поведения в молодежной среде.

Взрослые в основном отрицательно относятся к сленгу. Возможно, «взаимонепонимание» старшего поколения и детей связано с тем, что последние уже живут в информационном обществе и, в отличие от взрослых, отлично там освоились и ориентируются намного быстрее. Сегодня они воспринимают и обрабатывают такой объем информации, какого раньше просто не было.

Газета «Московский комсомолец» пишет «Сленг был, есть и будет в лексике молодёжи. Хорошо это или плохо? Вопрос, по-видимому, остаётся спорным. Сленг нельзя ни запретить, ни отменить. Он меняется с течением времени, одни слова умирают, другие — появляются, точно так же, как и в любом другом языке. Конечно, плохо, если сленг полностью заменяет человеку нормальную речь. Но современную молодёжь совсем без сленга представить трудно.

Литература:

1. Карина Агузарова. Молодежный сленг (рус.) // «Дарьял»: литературно-художественный и общественно-политический журнал. — Владикавказ, 2004. — № 6. — ISSN 0868–6440. Архивировано 6 декабря 2020 года.
2. Левикова, С. И. Молодежный сленг как своеобразный способ вербализации бытия (рус.) // «Бытие и язык»: Сборник статей по материалам международной конференции. — Новосибирск, 2004. — С. 167–173. Архивировано 7 декабря 2020 года.
3. Молодёжный сленг/ Свободная энциклопедия Википедия [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%91%D0%B6%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B3/ свободный. — Загл. с экрана. — Яз. рус, англ. Дата обращения: 12 ноября 2020.

Не случайно, что в настоящее время сленг употребляется в прессе и даже в литературе (причем не только детективного жанра) для придания речи живости. Даже государственные деятели высокого ранга используют в своих выступлениях сленг» [5]. Сленговые слова и выражения переходят в общеупотребимую речь, например название конкурса профессионального мастерства «Самый классный классный»; другие существуют лишь какое-то время вместе со своими носителями, а затем забываются и даже ими, и, наконец, третьи сленговые слова и выражения так и остаются сленговыми на протяжении длительного времени и жизни многих поколений, никогда полностью не переходят в общеупотребимый язык, но в то же время и совсем не забываются — «редиска» — «плохой человек» из фильма Леонида Гайдая «Джентльмены удачи».

Следовательно, нельзя относиться к сленгу как к чему-то тому, что только загрязняет русский язык. Это неотъемлемая часть нашей речи.

Итак, надо ли говорить с подрастающим поколением на одном языке? По мнению Левиковой С. И., «Главное — его понимать. Подростковый сленг ребенок рано или поздно перерастет, но он непременно сменится профессиональным или относящимся к определенной социальной группе. А основное, что могут сделать родители, заинтересованные в том, чтобы общение со сверстниками на сленге не мешало развитию грамотной родной речи, это вырастить ребенка читающим.

Действительно, каждый новый день приносит новый недолговечный жаргонизм, а каждое прочитанное классическое произведение — великое множество красивых и вечных слов.

Что ожидает сленг в будущем? Можно с уверенностью сказать, что с возникновением новых понятий и явлений он продолжит развиваться и обогащаться новыми словами. И мы, педагоги, не всегда будем понимать этот «тайный» язык детей. Вопрос, есть ли смысл осваивать молодежный жаргон, чтобы сойти за «своего», остается открытым». [2].

Некоторые взрослые спокойно принимают сленг. И даже если сами не общаются на нем, то прекрасно понимают значение модных словечек и адекватно на них реагируют. Не приведет ли такое попустительство к тому, что наши дети вовсе забудут нормальный русский язык?!

4. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Научно-образовательный портал IQ. «Студачки и препачки» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://iq.hse.ru/news/311946174.html>/ свободный. — Загл. с экрана. — Яз. рус, англ. Дата обращения: 10 ноября 2020.
5. Зашкварно агриться на жизу: как взрослым реагировать на молодежный сленг//Московский комсомолец [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.mk.ru/social/2019/10/27/zashkvarno-agritsya-na-zhizu-kak-vzroslym-reagirovat-na-molodezhnyu-sleng.html>/ свободный. — Загл. с экрана. — Яз. рус, англ. Дата обращения: 28 ноября 2020.
6. Попова Валерия, Учебно-исследовательская работа «Молодежный сленг. Быть или не быть?»// Алые паруса [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2014/02/14/uchebno-issledovatel'skaya-rabota-molodezhnyu-sleng-byt-ili-ne-byt/> свободный. — Загл. с экрана. — Яз. рус, англ. Дата обращения: 28 ноября 2020.

Songs in teaching English to young second language learners

Nematova Zebo Tursunbaevna, teacher;

Hakimova Muhabbat Alimovna, teacher

Bukhara State Medical Institute (Uzbekistan)

Resume

This article deals with the effective methods of usage of songs in learning foreign languages, especially English. In addition, the history of using songs during ESL teaching and outstanding linguists' opinions concerning the matter are discussed.

In the 21st century, our independent republic has established economic, political, cultural and scientific ties with many developed and developing countries, while strengthening these ties one of the main noble goals of our state is to bring up a comprehensively developed young generation. And in implementing this goal, teaching foreign languages is of particular importance.

The language is abstract, language system units and a set of rules for their use, speech is a product of the "revival" of these units in accordance with existing rules.

Linguistic principles of language material — systemicity, centrism, functionality, methodological differentiation, minimization, situational-thematic principle of material presentation, the principle of distinguishing phenomena at the level of language and speech, and not their mastery; awareness and automatism; Situational representation of the material possession of theoretical information through dialogue, practice; student understanding of teaching methods' [1; p 59].

The use of poems and songs in lessons leads students to learn new, more complex and broad aspects of speech. This will help to form the expressiveness of student speech, increase the pace, breathe, train a good diction.

The use of music and song in learning English is an unusual method, but not very new. Many teachers consciously feel the useful aspects of music in teaching English. Only for its effective use there is a lack of theoretical and practical knowledge. Research is being carried out in the field of cognitive linguistics, anthropology, sociolinguistics, psycholinguistics regarding the existence of a close connection between language and music.

Scholars such as Bartle (1962), Richards (1969) or Jolly (1975) argued about the use of music both for the linguistic aspect and to increase the interest of researchers.

Music was formulated as an audiolinguistic method in language groups as a method of preventing longing in lessons from the 1950s to the 1970s, as well as a way of relaxing for good brain perception, by Lausanov (1978), Becknoft (1978) in the form of a methodology of suggestopedia.

As the linguist Griffey suggested in 2010, the song and poem are used as pedagogical material in the methods of Communicative Language Teaching (CLT) and Task Based Learning (TBL).

"Without the active work of all students in the lesson, the active performance of various exercises in the lesson, it is impossible to learn a foreign language in practice" [2; p 442].

Methodological principles for the development of speech in a foreign language using poems and songs:

- The principle of the interconnectedness of mental and speech development;
- The principle of speech development as an integral structure;
- The principle of taking into account individual features of speech development;
- Principle of ensuring active speech practice of students;
- The principle of the reverse and practical approach to speech development;
- The principle of ensuring a positive and emotional environment for dialogue.

Using poems and songs to teach English is a great way for students to open the way to "real English". This is especially pronounced when using poems. Learning the language using songs and poems allows students to think creatively and freely, as well as "see and understand" English in the original.

Poems and songs can be used to teach English in various ways. The more songs and poems used during the lesson, the better will be so effective.

Today it is impossible to master external speech as an instrument of dialogue without knowing the socio-cultural characteristics of the language being studied. The communicative approach to learning a foreign language is interrelated.

In English lessons, the song can be used for various purposes: the development of listening abilities, speech abilities, grammatical abilities, filling words, speech skills, acquaintance of the studied language with elements of domestic culture.

The use of songs in the language is associated with a number of reasons. Firstly, the language studied by students is directly related to the culture of the country, since students of this age, according to the psychologist, are sensitive to foreign culture. Secondly, in working with these unique original language materials, a good basis will be created for the comprehensive development of the student's personality, since specially selected songs stimulate creative thinking and form a good taste. Due to the presence of the oral text, one of the most important genres of musical creativity can clearly and logically reflect various aspects of the social life of the people of the country in the language studied.

At any level of English learning, they are easy to find and easy to use.

The song, like another work of art, has a communicative function; it affects the student's mind and memory, the person's feelings as a regional material and his artistic memory.

The songs have everything — ready sentences, living language and grammar. Therefore, this makes it possible to hear, understand, and remember speech.

Poetry and song is an instrument that students listen to and attract them to themselves. The song becomes a motivation to study. The text of the song will be analyzed and its content discussed. The rhythm is determined. A text language will be defined, its composition will be discussed. In this process, no student wants to leave even after the end of classes. Students sincerely want to study the lyrics. After that, students can be given three instructions:

- a written letter to analyze the content of the poem;
- presentation of the poem in subgroups to evaluate oral speech;
- discussion of knowledge learned by each student as individual and group.

Language teachers should use songs as part of the repertoire of teaching in the group. Songs contain a real language, are easily acquired, provide words, grammar and a cultural component and are interesting to students. Thus, they can use expensive speech, listening and language during the lesson and beyond. Songs almost always contain a real and natural language. Naturally, all songs are perfect and do not correspond to the national mentality. Therefore, when choosing carefully, a wide range of songs used to learn the language should be created.

The development of speech is of great importance in the development of the student dictionary, the formation of the grammatical structure of speech, the content of sound culture, the development of technology for the effective use of samples of poetry and song in the development of dialogical and

monological speech. This technology, that is, some work on the formation of the process of developing smooth speech, is aimed at purposeful, the plan and system are respected and can be achieved with the creation of certain conditions.

If well planned, applied and evaluated, songs can become useful tools for language teaching and learning. Also, if the right songs are chosen, learning can become a fun and memorable experience. In order to accomplish this, a division between different song types and their purposes needs to be made. House makes a distinction between traditional songs and songs written specially for young learners. She states that children are normally familiar with the former type, while the latter are, as their name suggests, specially written for a textbook to support certain vocabulary and grammar points.

The authentic songs, on the other hand, are a matter of cultural aspect and entertainment. Whether they are specially written for learning English or authentic, it is crucial to choose songs that suit children's level of English as well as their interest since, as widely accepted, students enjoy simple and catchy songs. The love of repetition and the need to move, common to all young children, make songs integral parts of English lessons.

It is proven that children love playing, singing songs, and experiencing English with their senses.

Therefore, a syllabus for young second language learners should be experientially appropriate and certainly contain songs, rhymes, and chants.

Having this in mind, teachers have to do anything to make their learners happy, cheerful, and satisfied. Consequently, they need to make sure to choose songs and activities which are fun but also fit the curriculum and the theme of their lessons.

Children learn best when they are exposed to real-life contexts. This statement is explained by an assertion that children prefer doing things they like doing outside the classroom. Teachers need to have in mind that some children love active participation and physical movement while others do not like to be physically involved. What also needs to be taken into consideration is whether or not songs are motivational and provide an emotional experience. This is clarified by the fact that children need to be emotionally involved in the learning process which abounds in play-like activities which are likeable and fun, but promote learning. Researchers agree that songs are useful teaching aids which raise and maintain students' motivation, especially in cases when they are catchy and supported with colorful visuals, realia (objects from real life used in classroom instruction), and movement.

These supplements add additional sensory and visual input which in turn enhances learning.

Songs, chants, poems, and rhymes play an important role in early language development. They represent a flexible resource which allows teachers to use and adapt them in a variety of ways so as to suit the needs of their learners. Children easily absorb and reproduce the language of songs. They serve as an excellent memory tool. The repetition of words, language structures, and rhythm enhance learning and they stick easily in learners' minds. In order to make this a memorable experience, it is important

to choose songs that children find enjoyable and not boring and do not give children the feeling of being forced to

listen to songs that are not appealing to them.

To recap, songs and rhymes are essential in young learners' classroom for a number of reasons. First of all, they are children's favorite language activities which contain repetitive language and set phrases.

Furthermore, they develop listening comprehension, they teach pronunciation, intonation and stress in a natural way, and teach vocabulary and language structures of the song. In addition, songs help children build their confidence by allowing them to join in no matter how good their English is. They also build group dynamics. And finally, if a song appeals to children they usually sing it on their own, outside the classroom.

References:

1. Что значит знать язык и владеть им (под ред. Н. М. Шанского). Ленинград «Просвещение», 1989 г.
2. Ўрта мактабда чет тиллар ўқитишнинг умумий методикаси. А. А. Миролюбов ва б. тахрири остида. Тошкент «Ўқитувчи», 1974й.
3. Five- minute Activities. Penny Hroll., Wright Andrew, Educational and Professional publishing, Ltd, 2004.
4. Learning Teaching, Jim Scriver, Bearn Group Limited, 2001.
5. 24 singing games and 36 folk songs from English speaking countries. Compiled by Ē. Siliņš, Rīga, 1992.
6. Songs in Action, Dale T., Gritte. E., Educational and Professional publishing, Ltd, 1996.
7. The Effect of Using Songs On Young Learners and Their Motivation for Learning English. An Interdisciplinary Journal. Volume 1, Issue 2 October 2016. pp. 40–54
8. Hakimova, M. A., Nematova, Z. T., & Ziyayeva, D. A. (2020). General basis of lexico-semantic composition of words. ISJ Theoretical & Applied Science, 06 (86), 145–148.
9. Davlatova, M. X. (n. d.). The role of Songs in learning English. — Journal. Molodoy Uchyonniy, 10 (90), p.1147.
10. Ostonova, S. N. (2020). Spirituality and humanism of humanity in the era of revival Journal of science and Education, № 8 (86), Chast' 1, pp.43–46.
11. Yunusova, G. A. (2020). General Virtues of Umar Khayyam's philosophical views. — International Scientific Journal of Theoretical and Applied Science, Volume: 85, Issue 05.28.05, pp.328–332.

Значение игры в формировании грамотной речи у ребенка

Нурадинова Земфира Эльдаровна, студент магистратуры
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Игры в развитии речи у детей имеют очень важное значение. Игровая деятельность является ведущей для дошкольников. Игра — это жизнь ребенка, его существование. В игре намного легче подчиняться правилу с выполнением взятой на себя роли. По мнению А. С. Макаренко, «воспитание будущего деятеля происходит прежде всего в игре». К. Д. Ушинский пишет, что содержание игры влияет на формирование личности ребенка. «Не думайте, что все это пройдет бесследно с периодом игры, исчезнет вместе с разбитыми куклами и разломанными барабанами: весьма вероятно, что из этого завяжутся ассоциации представлений и вереницы этих ассоциаций, которые со временем, если какое-нибудь сильное, страстное направление чувства и мысли не разорвет и не переделает их на новый лад, свяжутся в одну обширную сеть, которая определяет характер и направление человека. Именно поэтому через игру можно воспитать и обучить ребенка не так как нам взрослым удобно, а как ребенку удобно и естественно. В игре ребенок развивается и духовно. В. А. Сухомлинский считал, что духовная жизнь ребенка полноценна лишь тогда, когда он живет в мире игры, сказки, музыки, творчества, фанта-

зии. В настоящее время очень много различных игр, можно выделить много классификация. И задачей воспитателя, родителя, логопеда остается правильное их использование для достижения поставленной цели, сочетание подвижных игр с познавательными, музыкальных со строительно-конструктивными. А. П. Усова отмечала: «Правильно организовать жизнь и деятельность детей — значит и правильно их воспитать. Важно педагогическое руководство играми, обеспечивающее их максимальный педагогический эффект». Игровая форма занятий является средством стимулирования обучающегося. Детям интересно всему обучаться в игре, т. к. именно в такой форме информация, которую они получают, воспринимается доступнее, и у них появляется огромный интерес к усвоению материала. Игровые приемы с успехом используются в логопедии у детей с ОНР. Они помогают формировать правильное звукопроизношение, учат говорить предложениями, строить их грамматически правильно, обогащать словарь детей существительными, глаголами, наречиями, прилагательными и предлогами. Дети с ОНР не могут полностью овладеть учебным материалом на общих занятиях со всей группой.

Поэтому игровые методы по развитию логического мышления, внимания, памяти помогают развитию речи. Занимающимся при игровом методе предоставлена широкая свобода, самостоятельность их действий почти не ограничивается. Напротив, требования к инициативе, ловкости и находчивости достаточно велики. Сделать занятие с детьми интересным, обучать играя, а не просто играть — это главная проблема, которую необходимо решать логопеду в работе с детьми. На любом этапе она должна быть интересной, доступной, разнообразной. Только игра может захватить все внимание, помогает втянуться в процесс, достигнуть успеха, вызвать восторг и удивление. А неоднократное повторение помогает закрепить результат. В процессе игры у ребенка прежде всего развиваются языковые навыки и увеличивается словарный запас. Ребенок обогащает язык даже не осознавая этого. Играя, дети учатся использовать язык для коммуникации и смыслового обогащения, напоминают новые слова и воспринимают на слух грамматическую структуру родного языка. Постоянно отмечая успехи ребенка в игре мы можем помочь ему постигнуть окружающий мир, развить правильную речь и широкие математические способности.

ОНР — самостоятельное либо комплексное речевое нарушение в детском возрасте, при котором нарушено формирование всех компонентов речи — произносительные трудности, трудности формирования лексического, грамматического, фонематического компонентов, при сохранении слуха и интеллекта. Диагноз ОНР ставится после 3 лет. Игровые методы в развитии речи можно использовать у детей и 1 и 2 уровня, но у детей 3 уровня развития игровые методы являются наиболее эффективными. Здесь даже одних игровых методов бывает достаточно чтобы речь ребенка стала более развернутой, увеличился словарный запас. Игра — одна из важных форм логопедического воздействия при работе с детьми дошкольного возраста. Игры бывают дидактические, сюжетно-дидактические, игры инсценировки, игры с дидактическими игрушками моторного характера, настольно-печатные, игры предложения. С детьми, имеющими речевые нарушения, надо обяза-

тельно заниматься, и делать это усиленно. Без нормально развитого речевого аппарата ребенок в дальнейшем не сможет нормально учиться и развиваться. Бывает часто, детей с которыми не занимаются считают умственно отсталыми. Из-за ошибки диагностики, а порой из-за лени родителей ребенок может навсегда получить неверный диагноз, который может изменить его жизнь не в лучшую сторону. Допускать этого нельзя.

Особое значение приобретают игры для детей с аутизмом. Доказано, что аутичный ребенок включая младший и старший дошкольный возраст сосредоточен на играх с сенсорными свойствами предметов, достигая именно в них наибольшего разнообразия игры. Аутичные дети очень любят играть с неигровыми предметами такими как крышки, ложки, веревки, строительные материалы и т.д. Игра аутичного ребенка заметно отличается от игры его обычных сверстников, она имеет иную динамику и логику развития. Завлечь их в игру с ведущим героем очень сложно. Поэтому в целом можно сказать, что игровые методы используются и у аутистов для стимуляции их психического развития и для преодоления афферентных проблем, а также для улучшения социальной адаптации. Логика такой игры в самом общем виде построена на первоначальном использовании более простых видов игры, доступных ребенку с постепенным их усложнением и введением в игру эпизодов сюжета, развитием сюжета и обогащением его новыми деталями и событиями. «Игра — это фантастический мир, освобожденный от деспотизма и подавления взрослых, мир открытия вытесненных желаний, мир реализации нереализуемого»- А.С. Спиваковская.

Развитие речи в процессе игры занимает большое место в общей системе работы с детьми, при этом развиваются также творческие способности, логическое мышление, гибкость и критичность мышления. Развитие речи — процесс сложный, творческий и поэтому необходимо, чтобы дети, возможно раньше хорошо овладели своей родной речью, говорили правильно и красиво. Чем раньше мы научим говорить правильно, тем свободнее он будет чувствовать себя в коллективе.

Литература:

1. А.С. Макаренко «О воспитании молодежи» Игра. –Соч. М. 1957, т 4.
2. Игра дошкольника\ под ред. С.Л. Новоселовой. –М.: Просвещение, 1989.
3. Изучение личности дошкольника\ Сост. Лавровская И. В. Киров, Информационный центр, кафедра психологии КГПИ им. Ленина 1991 г.
4. Проект «Воспитание игрой как путь социализации дошкольников».

Развитие навыков устной и письменной речи учащихся при изучении раздела «Однородные члены предложения и знаки препинания при них»

Панкова Ольга Михайловна, учитель начальных классов;
 Бочарова Лариса Ивановна, учитель начальных классов;
 Савоненко Марина Николаевна, учитель начальных классов;
 Бондаренко Ирина Васильевна, учитель начальных классов;
 Мальцева Наталья Николаевна, учитель начальных классов
 МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

В данной статье авторы рассказывают, как при изучении раздела об однородных членах предложения развивать навыки устной и письменной речи учащихся.

Ключевые слова: однородные члены предложения, развитие речи, интонация.

Однородные члены предложения и знаки препинания при них — один из труднейших и важнейших разделов синтаксиса и пунктуации. Правильное изучение этого раздела в значительной мере способствует развитию навыков как устной, так и письменной речи учащихся.

На первом уроке при изучении темы «Понятие об однородных членах предложения» учитель особенно подчеркивает, что однородные члены предложения обозначают «перечисляющиеся предметы, признаки, действия и т. п. Грамматически — это одинаковые члены предложения: сказуемые, обстоятельства места и т. д.».

Поэтому на уроках по теме «Однородные члены предложения» необходимо значительное внимание уделять вопросам интонации, особенно — интонации перечисления.

В дополнение к тому, что дает школьный учебник, а именно: однородные члены «отвечают на один и тот же вопрос и относятся к одному члену предложения», необходимо остановить внимание учащихся на интонации перечисления и пояснения при однородных членах.

Так, например, без наблюдения над интонацией перечисления и пояснения мы не можем объяснить некоторых случаев однородности определений, в частности следующий случай: определения являются однородными в том случае, когда второе и последующее определения поясняют, уточняют или усиливают первое.

Пример: *Я прочитал другой, интересный журнал.*

(Сравните: *Я прочитал другой, то есть интересный журнал.*)

Однородные члены этого предложения мы произносим с интонацией пояснения.

Если это же предложение мы прочтем без соблюдения интонации пояснения, то определения в нем не будут выполнять роли однородных определений:

Я прочитал другой интересный журнал (один интересный журнал прочитал раньше, а теперь прочитал другой, второй интересный журнал; здесь речь идет о количественной стороне, а в первом случае — о качественной).

Без наблюдений над интонацией перечисления невозможно объяснить и следующего случая однородности определений: определения являются однородными и в том случае, когда они определяют предмет с одной стороны, иначе

говоря, когда они объединяются не высказанным прямо, но мыслимым общим признаком какого-либо предмета. Пример:

Мы жили в большом, каменном, красивом доме, который стоял у самого берега Волги.

В этом предложении определения *большом, каменном, красивом* однородны, так как объединяются не высказанным прямо, но мыслимым общим признаком (*прекрасном, чудесном*). Все определения этого предложения произносятся с четкой интонацией перечисления, и на каждом из них делается логическое ударение.

Если же в данном предложении все эти определения мы прочтем без соблюдения интонации перечисления и логических ударений, то они не будут выполнять роли однородных определений, определений, объединенных мыслимым общим признаком.

В таком случае предложение будет иметь такое начертание:

Мы жили в большом каменном красивом доме, который стоял у самого берега Волги.

Также работа ведется над знаками препинания в предложениях с обобщающими словами при однородных членах.

На доске и в тетрадах пишутся предложения для наблюдений и вывода правил, например:

1) *Все кругом внезапно побагровело: // деревья, травы и земля. (И. С. Тургенев)*

2) *В Обломовке верили всему: // и оборотням, и мертвецам. (И. А. Гончаров)*

3) *В человеке все должно быть прекрасно: // и лицо, и одежда, и душа, и мысли. (А. П. Чехов)*

Как должны читаться такие предложения, в которых обобщающие слова предшествуют перечисляющимся однородным членам?

На обобщающем слове делается логическое ударение, после него перед перечислением однородных членов предложения делается значительная пауза при незначительном понижении голоса. Произношение обобщающего слова интонационно характеризуются тем, что оно как бы предупреждает о дальнейшем высказывании мыслей, т. е. обобщающее слово произносится с интонацией предупреждения.

А как следует читать предложения, в которых обобщающие слова следуют после перечисляющихся однородных членов?

Однородные члены произносятся с отчетливой интонацией перечисления, на обобщающем слове делается наибольшее ударение (ударения меньшей силы делаются и на однородных членах), обобщающее слово произносится с интонацией итога по отношению к перечисленным однородным членам, например:

1) *Проносившиеся мимо поля, рощи, деревни — // все было окутано синеватой дымкой, словно туманом.* (В. Вересаев)

2) *Береза, сосна, ель, осина — // в этом лесу все радуется мой взор.*

Как известно, в связи с изучением пунктуации при однородных членах предложения необходимо познакомить учащихся с пояснительными словами и возможностью двойкой пунктуации при однородных членах с пояснительными словами в зависимости от возможности двойкого понимания значения текста.

Наблюдения над предложением дадут возможность учащимся глубже осознать смысловые основы пунктуации, понять важность умения точно улавливать смысл речи через интонации, паузы, логические ударения, чтобы точно передать его с помощью знаков препинания.

Кроме того, такие упражнения не только облегчат и сделают более эффективными занятия по усвоению пунктуации при однородных членах предложения, но и одновре-

менно явятся хорошей подготовкой к изучению почти всего последующего курса пунктуации, особенно при изучении обособленных второстепенных членов предложения, которые невозможно изучать (и тем более вырабатывать соответствующие осознанные, прочные пунктуационные навыки) без умения быстро и точно определять поясняемые и пояснительные слова, границы и порядок (местоположение) между ними.

Такие занятия помогут учителю придать более осмысленный характер изучению учащимися синтаксиса и пунктуации и сыграют роль хороших упражнений, способствующих развитию речи учащихся, в частности развитию их речевого слуха, столь важного элемента общей речевой культуры.

Это говорит о том, что для точного восприятия звучащей речи слушающему необходимо иметь развитой речевой слух, что посредством интонаций, логических ударений и пауз слушающий улавливает тот или иной смысл устной речи. Записывающий звуковую речь вслушивается в нее, улавливает посредством интонации точный ее смысл, а затем в записи использует пунктуацию.

Между интонацией и пунктуацией существует определенная связь. При изучении пунктуации необходимо развивать у учащихся речевой слух, обучать учащихся слышать различные интонации, особенно перечислительную интонацию, которую при маловыразительной речи говорящих и читающих слушающие путают с другими видами интонации.

Литература:

1. Соколова Т. Н. Школа развития речи. — М. Росткнига, 2007.
2. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения. — М.: Просвещение, 1985.
3. Соловейчик М. С. К тайнам нашего языка. — М. Ассоциация 21 век, 2007.
4. Журнал «Русский язык в школе», 1984.
5. Гвоздев А. Н. О фонологических средствах русского языка. — М. Академия наук, 1999.

Инновационные формы работы с родителями

Полянская Елена Витальевна, старший воспитатель

МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 6 г. Шебекино Белгородской области»

Изменения, происходящие сегодня в сфере дошкольного образования, направлены, прежде всего, на улучшение его качества.

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» «...образовательные организации оказывают помощь родителям несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития». [1, ст. 44]

Одна из задач, указанная в ФГОС дошкольного образования, является: «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей» [2]

В программе «От рождения до школы» определена «основная цель взаимодействия детского сада с семьями воспитанников — сохранение и укрепление здоровья детей, обеспечение их эмоционального благополучия, комплексное всестороннее развитие и создание оптимальных усло-

вий для развития личности каждого ребенка, путем обеспечения единства подходов к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи и повышения компетентности родителей в области воспитания». [3, стр. 96]

Полноценное развитие и воспитание дошкольников происходит только при условии тесного взаимодействия и сотрудничества дошкольной организации и семьи. Поэтому очевидным становится вопрос — как заинтересовать родителей в совместной работе?

В нашем детском саду используются новые, интерактивные формы работы с родителями воспитанников, позволяющие вовлечь их в процесс обучения, развития и познания собственного ребенка.

Интерактивные формы взаимодействия — это, прежде всего, диалог, в ходе которого осуществляется взаимодействие. Такие формы наиболее интересны родителям, потому что они позволяют без назиданий познакомить родителей с особенностями восприятия ребенком окружающего мира, с психолого-педагогическими технологиями воспитания дошкольников, повысить авторитет родителей, увеличить время для совместных дел и игр, создать единое образовательное сообщество.

Проведение мастер-классов является одной из эффективных форм взаимодействия с родителями является. Мастер-класс позволяет реализовать потребность в установлении взаимопонимания между родителями и педагогами в пространстве ДОУ, обмениваться знаниями, эмоциями, опытом.

В нашем ДОУ педагоги активно используют данную форму работы. Мастер-классы проводятся и как часть родительского собрания, и как отдельное мероприятие в рамках реализации проектов. Участниками мастер-классов, в зависимости от темы и цели, являются родители или родители совместно с детьми.

Благодаря проведению мастер-классов у родителей проявляется интерес к образовательной деятельности, к совместной деятельности с детьми, происходит гармонизация внутрисемейных отношений. А самое главное — родители после проведенных мастер-классов могут использовать полученные знания, организуя с детьми занятия дома.

Еще одна из форм взаимодействия с родителями — это проектная деятельность. В настоящее время педагоги, работая над проектами, планируют не только работу с детьми, но и с родителями. Педагоги знакомят родителей с планом проекта и его результатами на родительских собраниях. В рамках реализации проекта для родителей проводятся мастер-классы, показ занятий с детьми, организуются выставки совместных работ детей и родителей, творческие мастерские по изготовлению того или иного атрибута, пособия, игры. Родители активно включаются в проведение совместных с детьми мероприятий. Не только спортивных соревнований, туристических походов и праздников, где становятся непосредственными участниками, но и принимают участие в организации образовательной деятель-

ности с детьми, делятся своими творческими умениями и навыками, рассказывают о своей профессии, увлечениях.

Очень важно еще на стадии разработки проекта привлекать родителей к проектной деятельности. В этом случае есть возможность учесть не только желания детей, но и социальные запросы родителей. При совместном составлении плана реализации проекта каждый родитель сможет внести свои предложения. В дальнейшем, как показывает опыт, реализация такого проекта позволяет сделать коллектив родителей группы единомышленниками, дружной семьей. А это очень важно. Ведь от того на сколько сплоченный и дружный коллектив родителей во много зависит и отношение детей группы друг к другу.

В настоящее время актуально оказание дистанционной поддержки родителям. В этом нуждаются не только семьи, определившие дошкольное образование в семейной форме (согласно ФЗ «Об образовании в РФ» «Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи» [1, ст. 64]), но и родители детей, посещавших детский сад, но в связи сложившейся обстановкой с распространением коронавируса и введением карантинных мероприятий, вынужденных оставить детей дома, или часто и длительно болеющих дошкольников

Виды дистанционной поддержки разнообразны: это и размещение на сайте детского сада и в социальных сетях видеоконсультаций, видеолекций, видеоуроков; рассылка материалов на почту родителей (консультации, карточки гимнастик, игр, подборка музыкальных, литературных и художественных произведений, соответствующих возрасту ребенка, рекомендации по их использованию при организации досуга и образования детей), проведение он-лайн-консультирования посредством разнообразных мессенджеров (мы используем Viber, WhatsApp, Telegram, Skype, которые в настоящее время есть практически у каждого родителя).

В чем практическая значимость данного вида работы с родителями?

Несмотря на большое количество информации, которую можно найти в интернете, родителям сложно ориентироваться в том, что соответствует возрастным возможностям детей. Да, современные малыши развиваются очень активно, и как губка поглощают все новое. Они зачастую быстрее, чем взрослые осваивают смартфоны и компьютеры, различные их функции. Играют, снимают фото и видео, делают селфи, пользуются интернетом. Но насколько полезна та информация, которую черпают из всемирной паутины дошкольники и их родители — большой вопрос.

Задача специалистов детского сада — помочь родителям сформировать у дошкольников те навыки и компетенции, которые будут им необходимы на пороге начальной школы.

Большое значение здесь приобретают видеоуроки. Это практический материал, направленный на освоение детьми

программы дошкольного образования. Длительность видеоурока небольшая: от трех до пяти минут. За это время педагог должен дать четкую и ясную инструкцию, показать способ действия или технологию изготовления.

Видеоурок требует от педагога серьезной подготовки: необходимо четко поставить задачи, решаемые в ходе видеоурока, продумывать значение каждого сказанного слова, обеспечить достаточное количество и удобное расположение необходимого материала. Чем лучше педагог продумает каждую деталь, тем быстрее и проще пройдет запись, которую без монтажа можно размещать видео на сайте ДООУ, в группах детского сада социальных сетях, или отправить непосредственно родителям на электронную почту.

Проведение видеоуроков подразумевает обязательную обратную связь. Это может быть размещение видео и фото в комментариях к видеоуроку, общение родителей и педагога посредством мессенджеров (например, в чате группы). При выполнении заданий от ребенка требуется проявления самостоятельности. Ведь какой толк от изображения дерева, если его нарисовал родитель? Здесь главное не качество, а то, что ребенок освоил и закрепил на практике то или иное умение.

Разучили родители с ребенком какое-то танцевальное движение или физическое упражнение, пальчиковую гимнастику и логоритмическое упражнение, педагог должен обязательно дать положительную оценку, даже если что-то делается неправильно. Например: «Какой ты молодец! Очень стараешься! У тебя все хорошо получается! А если, выполняя упражнение, ты будешь следить, чтобы спина была ровной, то результат будет еще лучше».

В региональном проекте «Дети в приоритете» одним из направлений является «Доброжелательность содержания образования в детском саду», в рамках реализации которого необходимо внедрять дистанционные технологии поддержки родителей («телеобразование»), то есть ребе-

нок, отсутствующий в ДООУ, может выйти на связь по системе Skype и виртуально поприсутствовать вместе с родителем на каком-либо мероприятии.

Не во всех ДООУ есть возможность работать в этом направлении в полном объеме. И причин этому очень много: отсутствие необходимой компьютерной техники и интернета в группах детского сада, слабый уровень интернет-сигнала телефонного оператора и недостаточная функциональность телефона воспитателя. В таком случае поможет использование видеоуроков, чтобы ребенок был в курсе того, что нового узнали и освоили дети его группы.

Еще одна из новых форм работы с родителями — это использование QR-кода. Основное достоинство QR-кода — это лёгкое распознавание сканирующим оборудованием, его широко используют в торговле, производстве, логистике. Поднес телефон к QR-коду интересующего товара и можно узнать всю необходимую информацию: характеристики, габариты, и даже отзывы покупателей.

А в детском саду закодировать и поместить на информационном стенде можно ссылку на сайт детского сада и страницу в социальной сети, где размещена какая-либо интересная новость, информацию о предстоящем конкурсе или его результатах, задания для детей, артикуляционную или пальчиковую гимнастику, слова разучиваемой песни и многое другое.

В каждой группе мы на информационном стенде поместили страницу с QR-кодами, воспользовавшись которыми можно познакомиться со страницей группы на сайте ДООУ, реализуемой образовательной программой, перейти на страницы детского сада ВКонтакте, Одноклассниках и Инстаграм.

Эту технологию можно применять не только в работе с родителями, но и при организации образовательной деятельности с детьми. Ведь намного интереснее не просто получить задание от какого-то персонажа, а раскодировать его с помощью планшета или телефона.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 08.06.2020) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.07.2020) //Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации. — Режим доступа: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 //ФГОС. — Режим доступа: <https://fgos.ru/>
3. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования/ Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой — 6-е изд, доп. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020. — 368с.
4. Ярмарка мастеров [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.livemaster.ru/topic/86417-advent-kalendar-istoriya-sozdaniya>

Предметно-пространственная среда группы как средство развития изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста

Пчелина Наталья Викторовна, студент;

Карих Юлия Викторовна, студент

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В статье описан опыт работы по внедрению в педагогический процесс детского сада теоретически обоснованных педагогических условий использования предметно-пространственной среды группы детского сада в развитии изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова *изобразительные навыки, предметно-пространственная среда, художественно-эстетическое развитие, дошкольники.*

Дошкольный возраст является одним из важнейших периодов художественно-эстетического развития.

Составляющей этого процесса становится изобразительная деятельность: рисование, аппликация, лепка. Изобразительные навыки заключаются в способности передавать форму предмета, его строение, цвет и другие качества, создавать узор с учетом украшаемой формы. Для формирования изобразительных навыков наиболее благоприятным является старший дошкольный возраст. В этот период интенсивно развиваются внимание, память, восприятие, мышление, речь, воображение, происходит формирование личностных качеств. Для того чтобы процесс развития изобразительных навыков протекал более эффективно, необходим ряд педагогических условий: раннее начало работы по развитию изобразительных навыков, свобода в выборе видов деятельности и их многоплановость, поддержание постоянного интереса к изобразительной деятельности. Особая роль в развитии изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста принадлежит развивающей предметно-пространственной среде.

Мы считаем, что предметно-пространственная среда будет способствовать развитию изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста, если она отвечает следующим требованиям: имеет разнообразие материалов, оборудования; предполагает возможность изменений в зависимости от образовательной ситуации; все средства, необходимые детям для осуществления изобразительной деятельности, находятся в поле зрения либо в доступе ребенка.

Практическая часть исследования по апробации педагогических условий использования предметно-пространственной среды группы детского сада в развитии изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста проводилось на базе МБДОУ «Чайка» г. Черногорска. Общая выборка исследования составила 40 детей старшего дошкольного возраста. Для выявления исходного уровня развития изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста были использованы методики: «Диагностика уровня овладения изобразительной деятельностью и развития творчества» (Т. С. Комаровой) [1]; «Свободный рисунок» (Г. А. Урунтаевой и Ю. Ф. Афонькиной) [3].

Полученные первоначальные данные позволили сделать вывод о том, что уровень развития изобразительных навыков у детей старшего дошкольного возраста яв-

ляется недостаточным. Это обуславливает необходимость внедрения в педагогический процесс детского сада теоретически обоснованных педагогических условий использования предметно-пространственной среды с целью повышения уровня изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста.

В группе была обогащена развивающая предметно-пространственная среда, направленная на повышения уровня изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста. При создании предметно-пространственной среды учтены требования ФГОС ДО.

В работе по обогащению предметно-развивающей среды организованы следующие мероприятия: внесены разнообразные материалы, оборудование, предполагающее возможность изменений в зависимости от образовательной ситуации; подготовлены альбомы для самостоятельного рассматривания детьми с образцами произведений искусства, качественными репродукциями, творческими работами самих детей; подобраны дидактические игры, направленные на развитие изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста; создан лэпбук «От карандаша до кисточки», в котором собран дидактический материал по изобразительной деятельности; оформлена выставка в фойе группы «Веселые пальчики», оформление стенд для родителей «Наше творчество». Все материалы и оборудование, необходимые детям для осуществления изобразительной деятельности, находятся в поле зрения либо в доступе ребенка.

Результатами работы по обогащению предметно-пространственной среды для развития изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста стали творческие находки не только по перепланировке и наполнению зон активности, но и по изготовлению игрового оборудования, созданию условий для творческой активности детей: «Говорящие стены», как вариант мобильного размещения информации о детях и продуктах детской деятельности; «Зона творческого самовыражения», где дети рисуют все, что им хочется, мелками, которые впоследствии можно стереть. Для создания уголка творчества составлен перечень материалов и оборудования для изобразительной деятельности для подготовительной группы. На основании проведенной работы составлены методические рекомендации по оформлению уголка изобразительного искусства в группе детского сада.

Согласно анализу показателей контрольного эксперимента, можно прийти к заключению, что в развитии изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста наблюдается положительная динамика, что является подтверждением выдвинутой гипотезы.

Литература:

1. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. Старшая группа. Для занятий с детьми 5–6 лет ФГОС. — Москва: Мозаика-синтез, 2019. — 128 с.
2. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии: [учеб. пособие] для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г. А. Урунтаевой. — М.: Просвещение: Владос, 1995. — 291 с.

Таким образом, исследование показало, что созданные условия позволили повысить уровень развития изобразительных навыков у детей экспериментальной группы, что позволяет говорить об эффективности проведенной работы и ее положительных перспективах.

Роль симуляционного обучения в повышении качества подготовки стоматологических кадров на уровне высшего образования

Раимжонов Рустамбек Равшанбек угли, ассистент;

Жураева Нигора Иминжоновна, старший преподаватель

Андижанский государственный медицинский институт (Узбекистан)

Одним из главных факторов при обучении студентов является значительное усиление практического аспекта подготовки будущих врачей при сохранении надлежащего уровня теоретических знаний. В современных условиях существует множество инновационных педагогических технологий. Однако повышение эффективности обучения студентов особенно в медицинских вузах остается острой проблемой [1].

Активное развитие и внедрение цифровых технологий в образовательный процесс позволяют не только качественно оценить уровень полученных знаний, но и на примере обучения врача-стоматолога смоделировать основные этапы лечебного процесса. Возрастающий интерес к внедрению симуляционного обучения должен быть связан не только с реализацией уже доступных модулей и технологий, но и более глубоким изучением проблематики как в историческом ключе, так и с точки зрения новых разработок [2].

Одной из важнейших задач обучения студентов на стоматологическом факультете, наряду с получением фундаментальных знаний и развитием клинического мышления, является формирование мануальных навыков. Основным методом пропедевтического курса обучения является отработка препарирования на фантомных установках с искусственными зубами. У студентов есть возможность научиться четко, точно проводить врачебные манипуляции. Однако без значительного расширения и усовершенствования фантомного курса невозможно улучшить эффективность подготовки кадров стоматологов в вузе. Одним из способов этого усовершенствования является обучение студентов стоматологов с использованием симуляционной установки [3].

Одним из основополагающих моментов эффективности симуляционного обучения является использование различных конфигураций фантомных сценариев в рамках оснащения одной станции — имитирующих различные клинические ситуации с отличительным алгоритмом их разрешения, что побуждает студента к мыслительной деятельности и адаптации к изменившейся ситуации. Симуляционное обучение имеет колоссальные возможности для повышения уровня не только практической подготовки медицинского персонала, но и безопасности организации медицинской помощи, когда с самого начала обучения акценты расставляются на факторы безопасности (соблюдение установленных правил, алгоритмов, протоколов ведения больных, организацию целенаправленного взаимодействия между собой медицинского персонала и с пациентом) [4].

Несомненно, важным является изучение медицины, отработка тех или иных диагностических либо лечебных манипуляций на клинических примерах реальных пациентов. Однако это связано с определенными этическими проблемами. В ряде ситуаций пациент не хочет, чтобы его использовали в качестве «экспоната» для обучения. Данное обстоятельство исключает из участия в диагностическом и лечебном процессе студента и обучающегося молодого специалиста. За время обучения на тех или иных циклах студенту не всегда удается увидеть редкие клинические ситуации, не говоря о возможности получить практические навыки в оказании помощи таким больным. Внедрение в практическую подготовку студентов медицинских вузов симуляционных технологий позволяет избежать совершения врачебных ошибок на живом пациенте. Фантомы и си-

муляторы позволяют довести до автоматизма выполнение навыков путем многократного повторения одних и тех же действий. Современные виртуальные роботы-симуляторы позволяют моделировать редкие клинические случаи. Использование симуляционных методов в ходе обучения студентов-медиков в настоящее время обязательно [5].

Для врача любой специальности основополагающим фактором успешной практической деятельности является клиническое мышление, что обуславливает важность формирования данной профессиональной компетенции в рамках образовательного процесса вуза. Учитывая специфику процесса обучения будущих врачей-стоматологов, имеющую больший вектор уклона на отработку практических мануальных навыков в рамках сжатых сроков [6].

Особенность подготовки будущих врачей в настоящее время — комплексный подход к формированию познавательной мотивации, что определяет выбор моделей и технологий подготовки студентов к практической деятельности [7].

Работа со стоматологическими фантомами позволяет научиться пространственной ориентации и тактильному ощущению масштаба инструментов и полости рта. На фантомах студенты учатся работать в «четыре руки» с самого первого курса. Выработать необходимые профессиональные навыки студентам-стоматологам нелегко, особенно если речь идет о практической работе в полости рта. Студенты не уверены в своих силах, еще не могут применять знания на практике, поэтому им рано работать с людьми. Чтобы преодолеть свой страх и неуверенность, можно начать практиковаться на анатомических моделях челюсти [8].

В современной медицине выделяют три основных направления симуляционного тренинга:

- 1) стандартизированный пациент;
- 2) роботы-симуляторы пациента или манекены более простой конструкции;
- 3) виртуальные симуляторы-тренажеры отдельных манипуляций и оперативных вмешательств [9–10–11].

Студенты стоматологических факультетов приобретают свои клинические навыки через мануальное обучение на стоматологических фантомах. Это гарантирует им принятие безопасных и компетентных решений при проведении стоматологических процедур на пациентах. Однако в литературе отсутствуют данные о комплексном подходе к объективной оценке стоматологических навыков, клинического моделирования, а также инструментов и оборудования, необходимых для эффективного обучения [12]. В клинической стоматологической практике одним из наиболее важных навыков, которыми должен обладать стоматолог, является способность восстанавливать анатомическую форму поражённых в результате кариеса или некариозного поражения, травмы и т. д. тканей зуба. Знание концепции восстановления зубов и их искусственного изготовления, а также, умелость проведения процедуры являются основными требованиями для успешного выполнения стоматологического лечения [13].

С годами стоматологическое образование развивается, и в учебные программы включаются различные технологии для улучшения мелкой моторики и координации рук и глаз в доклинических условиях, чтобы обеспечить плавный переход к клиническим условиям. Использование симуляционного обучения стало неотъемлемой частью стоматологического образования и практикуется в стоматологических школах по всему миру. В настоящее время стоматологические школы используют симуляторы, которые имеют реалистичные манекены наряду с зубными моделями, включенными в стоматологическую симуляцию. Эти имитированные модели позволяют преподавателям объяснить и улучшить координацию и ловкость рук и глаз учеников, но тактильные ощущения трудно объяснить словесным описанием [14].

В последние годы в Узбекистане также проведены комплексные реформы по развитию медицинского образования. И эти реформы можно увидеть на примере Андижанского государственного медицинского института, который одним из первых в стране создал «Центр симуляционного образования».

Центр состоит из 12 блоков, 2 из которых посвящены развитию симуляционного образования в области стоматологии. Часть клинической учебной практики дисциплин, преподаваемых на кафедре Госпитальной и клинической стоматологии, также проводится в этом учебно-симуляционном центре.

На сегодняшний день мы обладаем уникальный опыт проведения симулирующего интерактивного обучения и основываясь на этом наша кафедра разработала собственную концепцию.

Процесс интерактивного обучения студентов мануальным навыкам на практических занятиях на кафедре включает в себя несколько этапов:

Первый этап - определение мотивационных основ для изучения необходимых практических навыков, исходя из целей и задач тренинга, обсуждение его теоретических аспектов.

На этом этапе студенты знакомятся с оборудованием и инструментами, необходимыми для реализации практических навыков, а также, правилами пользования и техникой безопасности.

Для выполнения первого этапа учебный симуляционный центр имеет все необходимое оборудование в рабочем состоянии.

Второй этап — демонстрация преподавателем практического навыка и многократное самостоятельное выполнение студентом.

Для реализации этого этапа преподаватель демонстрирует поэтапный алгоритм практических навыков как непосредственно так и с помощью видео с особым акцентом на правильное пошаговое выполнение навыка. Студент выполняет многократно практические навыки самостоятельно на муляжах, тренажерах, фантомах и манекенах под пристальным преподавателя. После полного и правильного вы-

полнения всех этапов мануального навыка выполняют эти навыки на волонтерах из числа студентов. Целью данного этапа является доведение выполнения практических навыков до уровня автоматизма.

На этом этапе преподаватель отслеживает и исправляет по мере необходимости ошибки в работе студента. При этом действия студентов могут быть записаны на видео, затем продемонстрированы и критически обсуждены. Студент объясняет преподавателю и другим студентам в чем состоит его или ее ошибка, а затем повторяет процедуру. Интерактивность проявляется в том, что другие учащиеся участвуют в качестве экспертов и оценивают правильность усвоения практических навыков обучаемым студентом.

Для реализации второго этапа, кафедрой разработаны пошаговые алгоритмы практических навыков, видеоролики, учебные пособия, схемы реализации и критерии оценки. Кафедра располагает муляжами, симуляторами, фантомами и манекенами, инструментам, а также, смоделированы необходимые условия, имитирующие рабочие условия.

Третий этап — применение полученных знаний и практических навыков. На этом этапе студент под педагогическим контролем применяет полученные знания и практические навыки в различных клинических ситуациях (включая чрезвычайные ситуации), анализирует полученные результаты и определяет тактику действий на основе данной информации.

Для реализации третьего этапа используется набор учебных пособий, фотографий, ситуационных задач и тестов, разработанных кафедрой, кейсы, клинические протоколы, стандарты диагностики и лечения, истории болезни и амбулаторные карты. Интерактивность обучения на этом этапе проявляется в том, что другие учащиеся участвуют

не только в качестве экспертов и оценивают правильность усвоения практических навыков студентом, но и выполняют командную работу.

Четвертый этап — это заключение. На этом этапе преподаватель убедившись, что знания и навыки, приобретенные студентом, могут правильно и полностью применяться на пациентах, в различных клинических ситуациях в процессе деятельности, зачитывает практические навыки освоенными. Для реализации четвертого этапа самостоятельная работа студента с пациентом контролируется преподавателем, оценивается при заполнении медицинских карт и защите истории болезни.

В конце урока преподаватель подтверждает, что каждый ученик освоил практические навыки. В тех случаях, когда студент не смог овладеть практическим навыком, рекомендуется овладеть им во внеурочное время и и перездать его учителю. Зачитывается полное освоение предмета студентом, если он овладел все практические навыки.

В заключении можно сказать, что современное медицинское образование невозможно представить без симуляционного обучения.

Качество и правильная организация симуляционного образования зависят от многих факторов. К таким факторам относятся организационная структура симуляционных центров, состояние их материально-технической базы, потенциал преподавателей и тренеров, уровень теоретических знаний у студентов, методики проведения практических занятий, подходы к симуляционному обучению и др.

Однако следует отметить, что симуляционное обучение не может быть унифицированным. При индивидуальном подходе, в соответствии с направлением обучения, внедрение симуляционных технологий в медицине служит дальнейшему повышению качества образования.

Литература:

1. Каськова Л. Ф., Новікова С. Ч., Анопрієва Н. М., Амосова Л. І., Янко Н. В. — Симуляційне навчання у підготовці майбутніх дитячих лікарів-стоматологів. — Вісник проблем біології і медицини. — 2017 — Вип. 2 (136), 212–214 с.
2. Балкизов З. З., Васильев Ю. Л. — Исторический очерк стоматологического симуляционного образования. — Медицинское образование и профессиональное развитие. — № 4 (30), 2017, 29–34 с.
3. Севбитов А. В., Кузнецова М. Ю., Браго А. С. — Симуляционное обучение студентов стоматологического факультета. — Труды Международного симпозиума «НАДЕЖНОСТЬ И КАЧЕСТВО»: Т 78 в 2 т. — Пенза: ПГУ, 2015. — 2 том — 370 с.
4. Галонский В. Г., Майгуров А. А., Тарасова Н. В., Алямовский В. В., Сурдо Э. С., Черниченко А. А. — Симуляционное обучение как эффективный педагогический инструмент качественной подготовки будущих врачей-стоматологов. — Сибирский педагогический журнал. — № 2, 2018, 101–110.
5. Леванович В. В., Сулова Г. А., Гостимский А. В. — Роль и место современных образовательных технологий в медицинском вузе. — Педиатр. — Том IV, № 4, 2013.
6. Галонский В. Г., Киприн Д. В., Черниченко А. А., Сурдо Э. С., Казанцев М. Е., Майгуров А. А., Градобоев А. В. — Педагогические основы формирования клинического мышления студентов при изучении курса ортопедической стоматологии. — Сибирский педагогический журнал. — № 6, 2017, 73–79 с.
7. Зорина Е. В., Мудрова Л. А. — Определение наиболее значимых для студентов технологий обучения в медицинском вузе. — Медицинское образование и профессиональное развитие. — Том 10, № 3, 2019, 8–14 с.

8. Себитов А. В., Митин Н. Е., Браго А. С., Васильев Ю. Л., Кузнецова М. Ю. — Анализ ошибок студентов-стоматологов при переходе от фантома в реальные условия препарирования. — Наука молодых — Eruditio Juvenium, 2017, 83–88 с.
9. Шумилович Б. Р., Ростовцев В. В. — Эффективность методики симуляционного обучения мануальным навыкам по модулю «Кариесология и заболевания твердых тканей зубов». — Вестник ТГУ, т. 22, вып. 6, 2017, 1573–1577 с.
10. Gaba D. M. The future vision of simulation in health care // Quality and Safety in Health Care. 2004. V. 13 (1). P. i2- i10.
11. Alinier G. A typology of educationally focused medical simulation tools // Med. Teach. 2007. V. 8 (29). P. 243–250.
12. Abubaker S. Qutieshat — Assessment of Dental Clinical Simulation Skills: Recommendations for Implementation. — Journal of Dental Research and Review. — Volume 5, Issue 4, October-December 2018, p. 116–123.
13. Abiodun Arigbede, Obafunke Denloye, Oluwole Dosumu. — Use of simulators in operative dental education: experience in southern Nigeria. — African Health Sciences Vol 15 Issue 1, March 2015, p. 269–277.
14. Roy E., Bakr M. M., George R. — The need for virtual reality simulators in dental education: A review. — The Saudi Dental Journal, — (2017) 29, p. 41–47.

Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Романова Ольга Алексеевна, учитель начальных классов
МБОУ «ООШ № 35» г. Калуги

В статье рассматриваются основные направления психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Описываются основные трудности, которые испытывают обучающиеся младших классов с ЗПР.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение детей с ЗПР, дети младшего школьного возраста с ЗПР, трудности обучающихся с ЗПР, направления психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с ЗПР

По мнению К. А. Абульхановой, в настоящее время реформирование концепции образования ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) можно охарактеризовать введением интегрированной и инклюзивной его конфигураций, которые обеспечивают коллективное образование данных детей с детьми без ограничений здоровья в общеобразовательных организациях [1, с. 5].

Согласно утверждениям Н. Н. Малофеева, О. С. Никольской, О. И. Кукушкиной, Е. Л. Гончаровой задержка психического развития (ЗПР) — это затормаживание темпов психического созревания, в результате чего когнитивные (познавательные) функции (память, восприятие, внимание, мышление) и эмоционально-волевая сфера детей значительно отстают от установленных общепризнанных норм [6, с. 5]. В настоящее время ЗПР не считается медицинским диагнозом, но принимается как психолого-педагогическое представление описательного характера, не показывая на предпосылки тех или иных нарушений, а лишь обозначая существующие у детей проблемы формирования. По мнению Е. Б. Аксеновой дети с задержкой психического развития (ЗПР) не только многочисленная группа в сравнении с другими категориями детей с ОВЗ, но и ярко выражена в структуре инклюзивного образования [2, с. 17].

Согласно суждению Е. В. Ватиной, детям с задержкой психического развития необходимо предоставить полноценность развития и образования при условиях орга-

низованной и оперативной (с учетом структуры дефекта) коррекционно-развивающей деятельности. Это даст возможность наиболее точно скорректировать временные отставания в развитии и избежать проявления вторичных нарушений у детей [5, с. 17].

В трактовке автора М. Р. Битяновой сопровождение — планирование образовательной среды, которое исходит из общегуманистического подхода к возможности наибольшего выявления способностей и индивидуальных возможностей детей (формирования условий для наиболее эффективного обучения конкретных детей), с опорой на возрастные нормативы формирования, главные новообразования возраста как аспекты адекватности образовательных влияний, в логике своего развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей [4, с. 10].

По мнению Н. В. Бабиной детям с ЗПР нужна такая концепция сопровождения, которая способствовала бы справиться с существующими ограничениями жизнедеятельности (успешного взаимодействия, общения с окружающими) и помогла, подготовила к самостоятельному принятию решений, отвечать за них, а также приобретать трудовые или профессионально-трудовые навыки, которые позволили ему быть востребованным на рынке труда. Этому способствуют формируемые в рамках психолого-педагогического сопровождения личные или фронтальные программы формирования социальных, социально-эмоцио-

нальных навыков, программы индивидуального развития и самоопределения, программы углубленной общественной и профессиональной подготовки. В данном случае сопровождение станет служить решению таких задач как обучение конкретным предметам, которые находятся в зоне актуальной заинтересованности ребенка, профильному обучению, интеграции. Всё без исключения станет лучше формировать личность, которая способна к наибольшей возможной социализации или социальной адаптации. Сопровождение в данном случае включает: образовательный процесс, личностное развитие в системе его взаимоотношений с самим собой, ближайшим окружением и социумом в обширном понимании слова. Таким образом, в систему сопровождения вовлекаются ребенок, его родители, педагоги, психологи, социальные педагоги, медики и другие специалисты [3, с. 38].

Сопровождение детей в начальной школе подразумевает предоставление приспособления к школе, увеличение интереса детей в учебной деятельности, развитие познавательной активности. Психолого-педагогическое сопровождение представляет главную роль в коррекции и развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

По мнению Е. В. Ватиной, задачами психолого-педагогического сопровождения являются: своевременное обнаружение трудностей в обучении; подбор образовательного маршрута, который соответствует способностям детей; поддержка ребенка в решении актуальных задач развития, обучения, социализации; профилактика проявления вторичных нарушений; формирование психолого-педагогической компетентности преподавателей и родителей [5, с. 18].

С. К. Хаидов анализирует основные направления деятельности психолого-педагогического сопровождения: диагностика и отслеживание динамики формирования; психологическое просвещение и образование родителей и педагогического персонала; коррекционно-развивающая работа.

Диагностическое направление работы содержит в себе первичное исследование, регулярные поэтапные наблюдения за динамикой и коррекцией психического развития детей. Сейчас разработаны комплексы методик для оценки психологической готовности ребенка с ЗПР к обучению в школе. Описаны требования, методы, приемы выполне-

ния диагностического обследования, дана концепция итогов по отдельным позициям, представлены рекомендации по выбору подходящих условий в зависимости от итогов обследования.

Коллегиальное рассмотрение итогов исследования всеми специалистами ПМПк дает возможность сформировать общее понимание о характере и возможностях развития детей, установить единый прогноз его последующего формирования, совокупность требуемых коррекционно-развивающих мероприятий и разработать «Программу индивидуальной коррекционной работы с ребенком».

В структуре деятельности ПМПк задачи психолога: определить актуальный уровень развития детей и зоны ближайшего развития, выявить отличительные черты эмоционально-волевой сферы, индивидуальных характеристик ребенка, особенностей его межличностных взаимодействий со сверстниками, родителями и остальными взрослыми.

Психолог устанавливает направления и средства коррекционно-развивающей деятельности, длительность и периодичность цикла специализированных занятий, в соответствии с особенностями развития детей и решением консилиума образовательного учреждения. Главной задачей считается разработка индивидуально-ориентированных программ психологической поддержки или применение ранее существующих исследований в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями детей или группы в целом [7, с. 56].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение ребенка в образовательной среде считается в настоящее время одним из свойств положительного формирования территориальной системы образования. Данное положение приобрело собственное подтверждение в опыте эффективного построения служб сопровождения на определенных территориях России. Вопрос об оптимизации сети образовательных учреждений для ребенка с проблемами в развитии и обучении обязан быть на первом месте при формировании образовательной среды любого городского округа. Процедура формирования концепции психолого-педагогического сопровождения из стихийного, обращаемого в большей степени доброй волей отдельных руководителей образовательных учреждений, стал комплексным, планомерным и контролируемым.

Литература:

1. Абульханова К. А. Принцип субъекта в отечественной психологии [Текст] / К. А. Абульханова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. — Т. 2. — № 4
2. Аксенова Е. Б. Формирование саморегуляции у старших дошкольников с задержкой психического развития в сюжетно-ролевой игре и на учебных занятиях [Текст]: Автореф. дис... канд. психол. наук / Е. Б. Аксенова. — М., 1992
3. Бабкина Н. В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в общеобразовательной школе // Дефектология. — 2006. — № 4
4. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. [Текст] / М. Р. Битянова. Издание 3-е, стереотипное. — М.: Совершенство, 2007.

5. Ватина Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. — РИО ФГБОУ ВПО «СППИ», 2012
6. Малофеев Н. Н. и др. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции / Н. Н. Малофеев, Е. Л. Гончарова, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина // Дефектология. 2009. № 1
7. Хаидов С. К. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание, технологии / Н. А. Степанова, С. Г. Лещенко, С. К. Хаидов. — Тула: Тульское производственное полиграфическое предприятие, 2016

Essence and contents of multilingualism in learning process

Torekulova Ajgerim Mejrambekkyzy, student master's degree programs;

Beysenbaeva Saule Toleutaevna, candidate of philological sciences, associate professor

Eurasian National University named after LN Gumilev (Nur-Sultan, Kazakhstan)

The problem of multilingualism, on the one hand, is considered from a social point of view, and we are talking about mastering two or more languages for communicative purposes in everyday life. On the other hand, multilingualism as knowledge of more than one language is the subject of research in linguistics, psychology and methods of teaching foreign languages. Change in value-target guidelines in education, the need for education to solve the problem of preparing graduates for the conditions of independent overcoming of difficulties sets the task of further improving the education system. The aim of the article is to study essence and contents of multilingualism in learning process.

Keywords: multilingualism, multilingual competence, a competence-based approach.

In modern education, the position of the Council of Europe on the issue of diversifying and intensifying the study of languages in order to maintain linguistic diversity found a positive response, and multilingualism, multiculturalism were proclaimed as significant principles. Currently, the term «multilingualism» is used in the following basic meanings:

- 1) the functioning of two or more languages in a limited multinational territory;
- 2) knowledge and alternate use in accordance with the needs of the individual of two or more languages.

The terms «multilingualism» and «polylingualism» are used as synonyms for multilingualism. It is important to conclude that multilingualism occurs not only in certain conditions of living and working in a multilingual environment, but also as a result of a purposeful learning foreign languages. From a psychological point of view these processes are multidirectional. In this regard, we are interested in the question of the formation of multilingualism in specially organized learning conditions in its linguo-didactic refraction, from the point of view of the formation of multilingual speech skills of students of non-linguistic specialties of varying degrees of perfection. Multilingualism emerging in a non-linguistic university should be based on comprehension of the language system in general and on the ability to highlight the general and specific to each of the specific languages.

N. V. Baryshnikov believes that the formation of these cognitive structures «provides the formation and functioning of a universal system for mastering linguistic knowledge.

On the basis of the formed frames, the analysis and categorization of linguistic phenomena takes place, which makes it possible to compare the studied languages» [2, p. 30].

At the same time, English is basic, dominant, since the students speak it better than other studied languages. According to N. V. Baryshnikov and M. A. Bodonya, the dominant language «establishes hierarchical relations with the rest of the studied languages. Based on it, building a dynamic model of multilingualism... which ensures the parallel formation of autonomous languages based on the first foreign language» [2, p. 30].

First foreign language, according to B. M. Gasparov, influences the formation of the ability to adapt to the system of each of the new foreign languages: there is «adaptation of the psycholinguistic system through the acquisition of a improves the ability to learn the language as such» [cit. from: Ibid].

Under the methodological basis for conceptualizing the concept «Multilingual competence» we consider a competence-based approach. The essence of the competence-based approach involves changing the formulation of learning objectives, i. e., presenting them and expected learning outcomes in the form of a set of competencies future specialist, reflecting different levels of professional tasks. In foreign literature, under competence imply «in-depth knowledge», «the state of adequate task performance», «the ability to actual performance of activities», the unity of knowledge, professional experience, ability to act and behavioral skills of the individual, determined purpose, given situation, etc., which does not reflect the content this concept in full [see: 3; 4; 5].

The ability to solve professional problems is evidenced by about the formation of the professional competence of a future specialist at its various levels. The introduction of the competence-based approach is marked by the recognition of the fact that, as a methodology, the competence-based approach is able to determine content and methods of achieving vital for our country directions of its development, which directly determines the content education, innovative approach. At the specific scientific level of methodological analysis, the competence-based approach represents the effective-target unity of the educational process.

The competence-based approach in teaching foreign languages performs a methodological function and allows you to see what competencies are formed in the student in the process of learning foreign languages. Reliance on a clear system of general and specific competencies allows you to determine what knowledge and skills a student of non-linguistic specialties should master in order communication was successful, what development of the personality and its self-awareness will contribute to the acquisition of new linguistic and cultural experience.

Special education programs for multilingualism should focus on the study of a specific foreign language in combination with other languages. In this case, the goals and content in relation to each language included in the program can be both similar and different; skill level of one a foreign language most often does not correspond to the level of proficiency other languages; level of development of linguistic competence does not mean the same possession of the multicultural component.

Multilingual competence involves understanding the mechanisms of language and the presence of metacognitive strategies; the ability to identify similarities and differences in the linguistic organization of different languages. It improves understanding of methods and learning foreign languages process and develops the ability to communicate and act in new situations.

Multilinguals are ready to learn different languages, they can carry out linguistic analysis, understand the connections between languages and easily switch from one language to another, identify similarities and differences, isolate the necessary linguistic or cultural information. Thus, the nomenclature of objects is determined, subject to purposeful development in teaching and educational process:

- speech abilities (phonemic hearing, ability to imitation of sounds and intonation, a sense of language, etc.);
- mental functions associated with speech activity (memory in all its forms, attention, imagination, etc.);

- readiness to communicate in foreign languages (openness, emotionality, sociability, empathy, etc.);
- motivation for independent study of foreign language and cultures (acquiring a positive attitude towards them);
- readiness to form their own educational strategies;
- such character traits as hard work, dedication, activity, will, etc.

Speaking about the asymmetry of multilingual and multicultural competence, the authors of the «Common European Competences» emphasize, that such asymmetry does not mean a lack of aspiration for development: «It is about looking at asymmetric competence as to the multilingual component, as another step towards its improvement “[cit. by: 4, p. 128].

The asymmetry of competencies can be expressed, for example, in the possession of only receptive types of speech activity, and only in oral or writing it. This asymmetry quite often has place in cases when for certain purposes a person needs to extract special information from foreign language sources. Asymmetric development of multilingual competence is determined by the uneven development of its components: receptive and reproductive, polylinguistic and metacognitive. The user of multilingual competence relies on his existing social linguistic and pragmatic competences, which forms an understanding of general and specific principles of structure and organization of many languages.

To familiarize students with other languages and cultures their foreign language training is essential. Multilingual students in the course of their foreign language training need to form intercultural communicative competence, which implies mastering: linguistic and cultural competence reflecting the student's language / speech literacy, as well as his cultural awareness; cognitive competence, which presupposes possession of methods of comparative analysis of cultural phenomena; training strategic competence — special language behavior of a multilingual student when studying several languages, his active position in learning languages and cultures, finding your own methods and strategies, and behavioral competence, implying the student's ability / willingness to use languages as a means of communication and to participate in intercultural communication. Successful mastering of intercultural communicative competence is possible in the case of implementation a specially developed interculturally oriented technology, represented by the following stages: diagnostic, conceptual, projecting, forming and reflective stages.

References:

1. NikonovaZh. V. Theory of frames in the aspect of linguistic research // Electron. vestn. VPPKFL. 2006. No. 2 [Electronic resource]. URL: <http://eveppk.ru/article.php?Id=26>
2. Baryshnikov NV, Badonyi MA English as the dominant language in teaching multilingualism // In. lang. at school. 2007. No. 5. P. 29–33.
3. Hutmacher W. Key competencies for Europe // Report of the Symposium. Berne. Switzerland. 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasbourg, 1997 (translated by I. A. Zimnyaya).

4. Isaeva T.E. To the nature of Pedagogical Culture: Competence — Based approach to its Structure // Higher education teacher in the XXI century: tr. Int. scientific-practical interconf. — Rostov n / a, 2003.
5. Zimnyaya I. A., Alekseeva O. F., Knyazev A. M. et al. Reflection of the content of key social competences in the texts of current GOS VPO (theoretical and empirical analysis) // Problems of education quality. Book. 2: Key social competencies of the student. M.; Ufa, 2004.
6. Zimnyaya IA Key competences — a new paradigm of the result of education // Higher education today. M., 2003. No. 5.
7. Kohler Y. Quality assurance, accreditation and recognition of qualifications as control mechanisms of the European Higher Education Area // Higher education in Europe. 2003. No. 3.
8. Kraevsky V. V., Khutorskoy A. V. Subject and general subject in educational standards // Pedagogy. 2003. No. 2. P. 3–10.

Анализ потребности в дополнительном профессиональном образовании в Санкт-Петербурге в условиях COVID-19

Чертищева Елена Александровна, студент магистратуры

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Данная статья посвящена анализу потребностей в сфере профессионального образования и его роли в условиях актуальной эпидемиологической обстановки в Санкт-Петербурге. Автор констатирует, на основе статистических данных, что пандемия существенным образом сказалась на состоянии не только малого и среднего бизнеса, но ее присутствие отразилось и на крупных компаниях в сворачивании производства, сокращение штата и проч. Многие, потерявшие работу в пандемию коронавируса, не смогут вернуться на прежние рабочие места. Для подготовки к новым условиям и новым рабочим местам необходимо быть готовым, и в системе дополнительного образования происходят определенные изменения, роль которых изменения трудно переоценить роль в условиях не спадающей пандемии коронавируса.

Ключевые слова: COVID-19, самоизоляция, безработица, дополнительное профессиональное образование, эпидемиологическая обстановка в Санкт-Петербурге.

В условиях карантина или «нерабочей недели», как изоляцию называют в России, чтобы не снижать рейтинг власти и не пугать общество, страдает не только малый и средний бизнес, но и крупные компании: повсеместно продолжается сокращение штата сотрудников, которые оказываются на замершем рынке труда без всякой перспективы.

Люди не могут вернуться к обычной жизни, так как многие просто потеряли работу и у них нет денег для нормального существования. Целые сектора после отмены самоизоляции окажутся в депрессии. Это туризм, гостиничный бизнес, как следствие транспорт. Из-за коронавируса и самоизоляции количество вакансий на работу курьером в Петербурге в марте выросло на 24% по сравнению с аналогичным периодом прошлого года.

При этом глава государства в лице В. В. Путина предпринимает ряд мер, для поддержки граждан нашей страны от «голодной смерти». Так, семьям с детьми были назначены единовременные выплаты (без подтверждения дохода), до уровня МРОТ была поднята выплата по безработице, разработана программа по ДПО лиц, пострадавших от последствий распространения новой коронавирусной инфекции. Пандемия COVID-19 (коронавируса) вынудила весь мир уйти на карантин. Бизнес терпит колоссальные убытки, которые закономерно ведут к увольнениям [4].

Приход в Россию пандемии коронавируса отразился на многих отраслях экономики, форматах взаимодействия между людьми в общественной и деловой среде, трудовых

коллективах и т. д. Связанные с этим ограничения повлекли за собой необходимость введения различных норм и изменения в организации деятельности хозяйствующих субъектов, как правило и во внутренней и во внешней среде.

Коронавирус перетасовал все карты на петербургском рынке труда. Под угрозой увольнения оказались сотни тысяч сотрудников индустрии гостеприимства и общепита. В связи с этим как никак кстати стало востребовано дополнительное профессиональное образование (ДПО) лиц, пострадавших от последствий распространения новой коронавирусной инфекции.

Карантинные ограничительные меры сказались и на организации работы многих компаний, снижении востребованности одних профессий в наибольшей степени пострадавших отраслях экономики в условиях ухудшения ситуации в результате распространения новой коронавирусной инфекции и возрастании популярности других.

Прежде всего ДПО — вид образования в Российской Федерации, профессиональное образование, получаемое дополнительно к среднему профессиональному или высшему образованию. ДПО направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды [2]. ДПО осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации

и программ профессиональной переподготовки) (ч. 1,2 ст. 76 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1]). Дополнительное профессиональное образование и до этого играло важную роль в сфере получения дополнительных навыков, а в настоящее время оно просто необходимо.

С начала пандемии коронавируса число официально зарегистрированных безработных в Санкт-Петербурге выросло с 14 тысяч до 108 тысяч человек. Так, с начала года в городе признан безработным 133 701 человек, а за время пандемии — 123 224, то есть почти 94% от общего числа. Наибольший рост безработных зафиксирован в мае — июне, тогда каждую неделю на учёт ставили 3–4 тысячи человек, а иногда до 20 тысяч человек в неделю. 58% людей, признанных официально безработными после 1 апреля, не имели официальной работы и до 1 марта. Но массовых сокращений в Петербурге не было. Многие компании не увольняли людей, а или переводили на простой, или сокращали часы работы.

В ведомстве надеются, что в ближайшее время число безработных начнёт сокращаться. С середины августа рост существенно замедлился — до 500–600 человек в неделю.

В то же время работа в городе есть. По данным одного из сервисов поиска работы, только в отрасли ретейла сейчас размещено 6,6 тысячи объявлений. И речь не только о продавцах на кассах. Нужны и водители-экспедиторы, и товароведы, и кладовщики, и грузчики.

На 29 сентября на учете в Службе занятости населения состояло 108015 безработных [6]. С начала 2020 года с помощью центра работу нашли более 50 тысяч человек, а всего за сентябрь — 10 433. Сейчас трудоустраивается около 2–3 тысяч человек в неделю, что сравнимо с уровнем трудоустройства до пандемии [5]. Наиболее востребованные специальности — водители, инженеры-технологи, врачи, шеф-повара, полицейские, юристы, бухгалтеры, экономисты, учителя, фармацевты [7]. В таблице 1 представлены основные показатели сферы занятости Санкт-Петербурга в январе-октябре 2020 года.

Таблица 1. Основные показатели сферы занятости Санкт-Петербурга в январе-октябре 2020 года

СФЕРА ЗАНЯТОСТИ			
1	Заявленная предприятиями и организациями в службу занятости потребность в работниках (на конец октября 2020 г.)	чел.	37 415
1.1	из них: по рабочим профессиям	чел.	20 280
2	Количество работодателей, обратившихся за содействием в подборе необходимых работников, без учета повторных обращений (с начала года)	чел.	4 678
3	Количество заявлений граждан о предоставлении государственных услуг (с начала года), из них:	ед.	396 503
3.1	по содействию в поиске подходящей работы	ед.	200 727
3.1.1	из них от: незанятых	ед.	177 158
3.2	по информированию о положении на рынке труда	ед.	119 621
3.3	по профессиональной ориентации	ед.	54 135
4	Нашли работу из числа обратившихся	чел.	61 882
4.1	% от обратившихся (стр. 19 от стр. 18.1)	%	30,8
5	Численность граждан, состоящих на регистрационном учете в целях поиска подходящей работы (на конец октября 2020 г.)	чел.	114 701
6	Признано безработными (с начала 2020 года)	чел.	146 996
7	Численность безработных, состоящих на учете в течение периода	чел.	160 859
8	Численность безработных граждан, снятых с регистрационного учета, всего	чел.	55 330
8.1	в том числе в связи с: признанием граждан занятыми по основаниям, предусмотренными ст. 2 Закона РФ «О занятости населения в РФ»	чел.	33 302
8.1.1	из них в связи с: трудоустройством	чел.	29 959
8.1.2	профобучением или получением доп. профобразования	чел.	3 118
8.2	назначением пенсии	чел.	352
8.2.1	из них досрочно по предложению службы занятости	чел.	73
9	Состоит на учете безработных (на конец октября 2020 г.)	чел.	105 844
10	Уровень регистрируемой безработицы (от численности рабочей силы в среднем за 2019 г.) на конец октября 2020 г.	%	3,45
11	Напряженность на рынке труда (численность незанятых граждан, зарегистрированных в службе занятости, в расчете на одну вакансию), на конец октября 2020 г.	чел./вак.	2,97
12	Средний размер пособия по безработице (за октябрь 2020 г.)	руб.	7 914,07

В секторе недвижимости ждут 3,1 тысячи человек прямо сейчас. Это и продавцы недвижимости, и прорабы, а также менеджеры по клинингу. В сфере IT — почти 6 тысяч вакансий. И это не только высококвалифицированные программисты, но и люди более простых способностей. На вес золота в наше непростое время курьеры.

При этом государство делает все возможно для поддержки граждан. Так, Минпросвещения вместе с регионами, Рособнадзором, Рострудом и Союзом «Ворлдскиллс Россия» запустил программу по профессиональному обучению россиян, пострадавших из-за сложившейся эпидемиологической ситуации [3].

Цель программы — поддержать людей, у которых возникли проблемы с работой, дать им возможность приобрести дополнительные профессиональные навыки.

Стать участником программы могут люди, для которых есть риск увольнения, выпускники школ, колледжей, вузов. Плюс — просто те, кто ищет сейчас работу. На их переобучение из федерального бюджета выделяется более 2,9 млрд рублей.

В рамках проекта уже до конца этого года подготовку смогут пройти свыше 110 тысяч человек. Обучение будет вестись по наиболее востребованным в регионе направлениям, в том числе с применением дистанционных технологий. Например, можно будет получить навыки по ряду профессий, связанных с цифровой экономикой и IT [8], веб-дизайну, монтажу информационных кабельных сетей, бетонным и строительным работам, выпечке кондитерских изделий и проч.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020) // Собрание законодательства РФ.
2. Ахметшин А. А. Понятие жизнеспособности учреждений дополнительного профессионального образования: обзор и определение // Креативная экономика. — 2018. — Том 12. — № 3. — С. 315–328.
3. Обучение лиц, пострадавших от последствий распространения коронавирусной инфекции [Электронный ресурс] <https://trudvsem.ru/information/pages/support-employment> (дата обращения 27.11.2020)
4. Перечень отраслей российской экономики, в наибольшей степени пострадавших в условиях ухудшения ситуации в результате распространения новой коронавирусной инфекции [Электронный ресурс] https://www.economy.gov.ru/material/dokumenty/perechen_otrasley_ekonomiki_postradavshih_v_rezultate_rasprostraneniya_koronavirusnoy_infekcii.html (Дата обращения 27.11.2020).
5. Правительство выделило 3 млрд рублей на переобучение безработных [Электронный ресурс] <https://yandex.ru/turbo/s/vedomosti.ru/economics/news/2020/08/20/837196-3-mlrd-na-pereobuchenie-bezrabotnih> (дата обращения 27.11.2020).
6. Служба занятости населения: работа в Санкт-Петербурге [Электронный ресурс] <https://www.r21.spb.ru/main.htm> (дата обращения 27.11.2020)
7. 18 востребованных профессий на время и после карантина [Электронный ресурс] <https://miridei.com/success-ideas/business-ideas/18-vostrebovannyh-professij-na-vremya-i-posle-arantina/> (дата обращения 27.11.2020)
8. WORLDSKILLS RUSSIA [Электронный ресурс] <https://worldskills.ru/>
9. Рождественская Н. В., Вахитова Л. Р. Внедрение ERP-систем и инновационная деятельность организаций: российская специфика. В книге: Управление бизнесом в цифровой экономике. Сборник тезисов выступлений. Под общей редакцией И. А. Аренкова, М. К. Ценжарик. 2019. С. 28–30.

Обучение может проходить как очно, так и дистанционно — всё зависит от выбранной программы. Обучение будет идти в центрах Ворлдскиллс [8] на базе колледжей, оснащенных самым современным оборудованием. В проекте планируют участвовать все 85 регионов.

Обучение можно проходить и не в месте проживания, однако все расходы на переезд и проживание придется нести самостоятельно.

Длительность обучения зависит от выбранной вами программы и графика обучения. Средний срок обучение составляет три недели. А самое главное обучение будет абсолютно бесплатное.

Таким образом, можно сделать вывод, что вызванные ситуацией пандемии изменения на рынке труда, отразились и на деятельности организаций многих организаций, в том числе и в сфере дополнительного профессионального образования. Дополнительное профессиональное образование для большей части безработных петербуржцев является «спасательным кругом», для того чтобы выжить в условиях пандемии. Данная тенденция, по нашему мнению, будет продолжаться, что повлечёт за собой новые требования и запросы к учреждениям ДПО по предлагаемым образовательным программам, технологии и качеству обучения. Для соответствия этим требованиям и предложения на рынке своевременных и актуальных образовательных услуг в долгосрочном плане учреждениям ДПО следует стремиться к поддержания высокого уровня жизнеспособности.

Обучение детей правилам дорожного движения и безопасному поведению в сложных метеорологических условиях осенне-зимнего периода

Чуева Лариса Михайловна, учитель русского языка и литературы;

Евстафьева Светлана Алексеевна, учитель

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 17» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Верютин Сергей Егорович, мастер производственного обучения;

Кукушкин Константин Евгеньевич, мастер производственного обучения;

Медведев Виталий Викторович, мастер производственного обучения;

Рубцов Евгений Иванович, педагог дополнительного образования;

Фаустов Игорь Борисович, мастер производственного обучения;

Ходячих Петр Николаевич, мастер производственного обучения

МБУ ДО «Центр технического творчества и профессионального обучения» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

В статье рассматривается проблема детского дорожно-транспортного травматизма, особенности работы с детьми родителями по ПДД в осенне-зимний период.

Ключевые слова: правила дорожного движения, безопасное поведение детей на улицах и дорогах.

Начнем с самого главного: детский дорожно-транспортный травматизм (ДДТТ) — что же это такое и почему это мы выделяем в отдельную тему. Прежде всего необходимо понять, что ДДТТ — это вина и ответственность взрослых, которые подвергли своих детей опасности. «Жизнь есть дар, великий дар и тот, кто ее не ценит, этого дара не заслуживает», — сказал когда-то Леонардо да Винчи. ДДТТ — одна из самых больших проблем в наше скоростное время, но это все-таки возможно только при несоблюдении элементарных правил дорожного движения. Ведь мы все согласны, что дети — это единственная ценность в жизни человека.

Ответственность на дороге нужно прививать детям с раннего возраста, ведь известно, что чаще всего юные пешеходы попадают в беду на дороге не из-за незнания Правил дорожного движения, а по своей детской наивности, неопытности, особенностей организма, из-за необдуманного риска. Ваш ребенок стал на ноги, идет по дороге — он уже пешеход. Сел малыш на велосипед и поехал — он уже велосипедист. Поехал в автобусе или автомобиле — он уже пассажир. И везде он подвергается опасности. Дети при этом расплачиваются своими травмами или жизнью за безответственность взрослых.

Ежегодно на дорогах России совершаются десятки тысяч дорожно-транспортных происшествий с участием детей и подростков. Если мы рассмотрим статистику за 10 месяцев текущего года на территории Старооскольского городского округа, то увидим, что зарегистрировано 19 дорожно-транспортных происшествий (далее ДТП) с участием детей до 16 лет (2019–20), в которых 20 несовершеннолетних получили ранения (2019–22) и 1 несовершеннолетний погиб (АППГ — 0). Знание и соблюдение школьниками правил дорожного движения поможет обществу сформировать безопасное поведение детей на дорогах. Приобщение ребенка к безопасному поведению на дороге должно быть систематическим и последовательным: личный пример родителей и других взрослых, практические занятия в шко-

лах и центрах дополнительного образования, а так же ежедневно приобретаемый ребенком опыт.

Жажда знаний, желание познавать мир — это то новшество, которое создает нашим почемучкам настоящую опасность на улице и дороге. Вот почему родители с самого раннего возраста должны приучать детей собственным примером соблюдать ПДД, формировать у них навыки осознанного безопасного поведения на улице и дороге. Пример родителей на дороге — основа безопасности и правильного поведения детей, ориентированные на формирование у ребенка навыков правильного поведения в нестандартных, а порой опасных ситуациях на улицах и дорогах, в транспорте.

Ученые очень давно смогли доказать, что каждый ребенок от рождения наделен огромным интеллектуальным потенциалом, который при подходящих условиях эффективно развивается и позволяет в будущем ребенку достигать огромных высот в развитии. Особо необходимо подчеркнуть — чтобы ребенок развивался гармонично, необходимо создать условия, в том числе в изучении и применении на практике ПДД. Здесь необходимо не только основательно сформировать навыки безопасного поведения на дороге, но и постоянно расширять знания детей о правильном поведении на дороге и в транспорте, выполнять требования дорожных знаков, развивать аналитическое мышление, внимание на улице и дороге.

Учитель начальной школы — это первый человек, который осознанно заставляет задуматься, а не копировать поведение родителей и других взрослых, ребенка, этот человек уже пытается заставить работать и развивает аналитическое мышление маленького участника ДД. Безопасное поведение на дороге, это тот минимум, которым обязан овладеть младший школьник. Педагог помогает родителям идеями, консультациями, рекомендациями по обучению детей безопасному поведению на дороге, методической литературой, светоотражательными атрибутами для детей. Закрепляя знания школьников о сигналах светофора и правила без-

опасного поведения на дороге, дети участвуют во многих конкурсах и акциях совместно с ГИБДД. Углубляем знания детей о правилах поведения и на тротуаре; представления о назначении дорожных знаков и дорожной разметки во время походов и экскурсий. Решаем проблемные ситуации по ПДД на детской транспортной площадке — и это стало любимым занятием для наших воспитанников.

Развиваем навык ориентироваться по сигналу светофора, правильно переходить проезжую часть, потребность **детей** быть дисциплинированными и внимательными на улицах, осторожными и осмотрительными. Виктор Гюго сказал: «...*Ребенка обучи — дашь миру человека*».

Воспитание у детей культуры поведения на дороге, уважение к труду инспектора ГИБДД, умение применять полученные знания в реальной жизни — это уже задача средней школы. Необходимым условием дающей положительные результаты нашей работы по формированию навыков безопасного поведения на улице и дороге является продуктивное сотрудничество нашей школы с ГИБДД. Встречи и беседы с инспекторами стали традиционными. Наши воспитанники с удовольствием участвуют в акциях по ПДД, во время встреч дети активно задают вопросы, хотят услышать мнение профессионала о той или иной сложной ситуации, чем иногда несказанно удивляют сотрудников ГИБДД.

Так же педагогам важно понимать особенности работы с детьми и их родителями в осеннее зимний период. Осенние дожди, короткий световой день, туман, листья на дороге, заморозки, гололедица — это те погодные условия, которые способствуют повышению детского травматизма на дорогах. А нам, взрослым, необходимо помнить, что у детей отсутствует защитная реакция на сложную дорожную обстановку осеннее-зимнего периода, которая свойственна взрослым, и нет той координации движений.

Нам приходится учитывать и особенности родителей, которые категорически не хотят обеспечить наличие светоотражающих элементов на одежде собственных детей, сами не носят отражающие элементы, чем подают негативный пример детям. А ведь в темное время суток, даже если на улице светят фонари, пешеход практически незаметен для водителей. Одежда с капюшоном — тоже один из факторов риска, в ней нет бокового обзора. В холодную погоду школьники стараются укутаться: поднять ворот-

ник пальто, укутаться шарфом, а это очень уменьшает обзорность и вдобавок снижает слышимость. В таком случае опасность наезда на пешехода возрастает. В ненастную погоду, в особенности с наступлением темноты, пешеходу бывает проблемно ориентироваться во время движения.

Мы всегда акцентируем внимание на следующем: прежде чем пойти по проезжей части, ребенок должен осмотреться и убедиться в отсутствии движущегося вблизи транспорта. Дети должны переходить улицу вдвойне осторожно в условиях возникновения первого гололеда, так как он не всегда заметен, но очень коварен. После включения зеленого сигнала светофора нет необходимости сразу начинать движение, не убедившись в полной остановке приближающегося транспорта. Водитель тоже может неправильно рассчитать тормозной путь машины на обледенелой дороге и выехать на пешеходный переход.

Мы, обучая ПДД наших детей, обращаем внимание на следующее: необходимо переходить дорогу только в зоне пешеходных переходов. Не ходить по проезжей части как по пешеходному тротуару. Не считать, что став на «зебру» вас тут же пропустят. Когда автомобиль движется со скоростью даже 40 км/ч ему необходимо как минимум 10 метров на сухой дороге для полной остановки, а в сложных условиях осеннее-зимнего периода от 13 до 50 метров. Посмотреть по сторонам и подумать — сможет ли автомобиль остановиться?

Когда вы переходите дорогу, идите как можно быстрее, но только убедившись, что все транспортные средства вас пропускают. Увидев общественный транспорт, не бегите к нему, сломя голову, через дорогу. Это не последний ваш автобус, но вполне может стать таковым.

В настоящий момент мы можем говорить о том, что обеспечение безопасности движения на улицах и дорогах становится ещё более важной государственной задачей тем более, что сводки о дорожно-транспортных происшествиях с участием детей вызывают большую тревогу и озабоченность общества.

«Учитель — это волшебник, который открывает детям дверь в мир взрослых. И от того, что знает и умеет учитель, зависит и то, чему и как он научит своих воспитанников». Так давайте открывать в этот мир дверь осторожно — храня их детские сердца и сохраняя детские жизни.

Литература:

1. Авдеева Н. Н., Князева Н. Л., Стеркина Р. Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей школьного возраста. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012.
2. Баряева Л. Б. Азбука дорожного движения: программа и методические рекомендации по ознакомлению детей дошкольного возраста с правилами дорожного движения. — М.: Дрофа, 2017.
3. Правила дорожного движения для детей школьного возраста./ Сост. Н. А. Извекова, А. Ф. Медведева и др. — М., 2015.
4. Статистические сведения о показателях состояния безопасности дорожного движения за 2020 г. www.gibdd.ru/stat.

Воспитание толерантности младших школьников: современное состояние проблемы

Шабалина Юлия Викторовна, студент магистратуры

Димова Ольга Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент

Благовещенский государственный педагогический университет

В статье предпринята попытка осветить современное состояние проблемы воспитания толерантности младших школьников в условиях начальной школы, обосновать ее актуальность. Приведены результаты анкетирования учителей начальных классов по проблеме воспитания толерантности.

Ключевые слова: воспитание толерантности, младшие школьники, современная школа, актуальность.

В условиях постиндустриального общества особенно остро встает необходимость нравственного воспитания подрастающего поколения, основой которого является гуманное отношение человека не только к себе, но и к другим людям, к обществу. При этом следует учитывать, что российское общество сложно по своему национальному составу. Отсюда — важность постановки проблемы воспитания толерантности в условиях поликультурной России. Данная проблема имеет социокультурную и политическую значимость и находит отражение в государственной политике в сфере образования, интегрированного в социально-культурную жизнь общества. В частности, в Федеральном государственном стандарте начального образования одним из требований к личностным результатам младшего школьника является формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов.

Исследователи проблемы воспитания толерантности А. Г. Асмолов, Е. Белинская, М. П. Бархота, Г. В. Безюлева, Р. Р. Валитова, Г. В. Иванченко, Д. С. Лихачев, И. Л. Первова, Г. М. Шеламова и др. сходятся во мнении, что младший школьный возраст является сензитивным для воспитания толерантности. Это объясняется интенсивным процессом общего развития личности, а также тем, что в данном возрастном периоде начинает складываться взаимодействие между детьми, пришедшими из разных микросоциумов, с разным жизненным опытом. Школьные классы становятся микрокосмом культурного многообразия, и требование взаимопонимания становится объективным источником для воспитания толерантности. Поэтому так важно для общества в целом сформировать именно на этой ступени жизни толерантного гражданина.

Во же время, как показывают исследования (Н. А. Асташова, Н. А. Пилюгина, И. Р. Пчелинцева и др.), проблема воспитания толерантности у младших школьников является актуальной, так как для современного младшего школьника зачастую характерно непонимание сущности понятия толерантности, нетерпимое поведение по отношению к сверстникам, отсутствие уважения к представителям иных культур, нежелание признавать равные права на существование тех, кто имеет иной физический облик или разделяет иные ценности.

Данная проблема еще более усугубляется современной обстановкой, повлекшей за собой перестройку образовательного процесса. Речь идёт о переводе большинства об-

разовательных учреждений на дистанционное обучение на довольно длительный период, что, в свою очередь, затрудняет процесс воспитания толерантности.

Таким образом, актуальность исследования определяется:

- потребностью практики в воспитании толерантности младших школьников;
- недостаточной разработанностью проблемы воспитания толерантности младших школьников в современных условиях.

В рамках исследования нами были проанализированы теоретические основы проблемы воспитания толерантности младших школьников, а также проведено анкетирование среди учителей начальных классов, цель которого — определить состояние проблемы воспитания толерантности младших школьников в условиях современной школы.

Понятие «толерантность» формировалось на протяжении длительного времени и постепенно приобретало и накапливало все более разносторонние значения, чтобы во всей полноте соответствовать современности. По этой причине данное понятие имеет довольно широкий диапазон интерпретаций.

В рамках исследования, нами было выбрано рабочее определение понятия «толерантность». В качестве рабочего определения было выбрано определение А. А. Погодина. Толерантность — это реализуемая готовность к осознанным личностным действиям, направленным на достижение гуманистических отношений между людьми и группами людей, имеющими различное мировоззрение, разные ценностные ориентации, предпочтения, стереотипы поведения. Толерантность является не пассивным, покорным терпением, а активной нравственной жизненной позицией, основанной на признании иного [3].

Описывая сущность и структуру воспитания толерантности младших школьников, мы опирались на структуру воспитательного процесса по П. И. Подласому. Таким образом в структуре воспитания толерантности младших школьников нами были выделены компоненты:

- когнитивный (формирование у учащихся знаний и понимания многообразия культур и культурных традиций, которые, также, могут значительно отличаться от культуры России);
- эмоциональный (воспитание ценностного отношения к другим культурным ценностям, традициям;

формирование убеждений — твердых, основанных на определенных принципах и мировоззрении взглядов, которые служат руководством в жизни);

- деятельностный (формирование навыков поведения бесконфликтного поведения в отношении представителей иной культуры, их национальности и культуры) [4].

Таким образом, воспитание толерантности мы определяем, как процесс целенаправленного создания организационно-педагогических условий, способствующих расширению и углублению теоретических знаний о многообразии культур и культурных традиций; воспитанию ценностного отношения к представителям других культур и к их культурным ценностям; развитию навыков бесконфликтного взаимодействия с представителями иных культур.

Также нами было выявлено, что младший школьный возраст является сензитивным для воспитания толерантности как качества личности. Это объясняется интенсивным процессом общего развития личности, а также тем, что на данном возрастном этапе более тесно начинает складываться взаимодействие между детьми, пришедшими из разных микросоциумов, с разным жизненным опытом и с несформированностью коммуникативной деятельности. Воспитание толерантности младших школьников требует построения воспитательного процесса с учетом развития всех компонентов и показателей толерантности как личностного качества [1; 2; 5; 6; 7].

В рамках данного исследования, нами был проведен опрос учителей начальных классов сельских школ Ромненского района Амурской области. В опросе принимали участие 15 человек. Анкета состояла из пяти вопросов:

1. Что такое толерантность по Вашему мнению?
2. Нужно ли, по Вашему мнению, вести работу по воспитанию толерантности у младших школьников? Почему?
3. Ведете ли вы работу по воспитанию толерантности в своем классе?
4. Какие пути и способы Вы используете для воспитания толерантности у младших школьников? Как часто?
5. Какие затруднения Вы испытываете в процессе воспитания толерантности у младших школьников?

Анализируя результаты анкетирования, нами были сделаны выводы, что большинство учителей начальных классов имеют представления о сущности толерантности и отмечают значимость воспитания толерантности в современных условиях. Их ответы на первый вопрос выглядели следующим образом: «Толерантность — это ценность, которая выступает как некий поведенческий ориентир по отношению к представителям других наций, народов», «Толерантность — это уважительное отношение к чужому мнению, лояльность в оценке поступков и поведения других людей».

Ответы на второй вопрос анкеты выглядели так: «Толерантность необходимо воспитывать, так как у нас поликультурная страна, а современные дети толерантность не проявляют», «Толерантность нужно воспитывать всегда, однако в настоящее время это наиболее актуально» и так далее.

Анализируя ответы анкеты, нами было отмечено, что большинство учителей ведут работу по воспитанию толерантности в своем классе. Используют следующие пути и способы: «Классные часы, культурно-массовые мероприятия по теме многообразия культур», «Психолого-педагогические практикумы, предполагающие активное взаимодействие детей из разных культур» и так далее.

При ответе на вопрос «Какие затруднения Вы испытываете в процессе воспитания толерантности у младших школьников?», многие учителя отмечали следующее: «У детей отсутствует интерес к этой теме», «Не хватает профессиональных умений организовать процесс воспитания», «Недостаточно времени на данную работу», «Дети не поддаются воспитанию толерантности. По-прежнему проявляют неприязнь и неуважение к представителям других культур».

Кроме этого, опрос показал, что в настоящее время дополнительной трудностью в воспитании толерантности является дистанционный режим обучения. В частности, учителя отмечали следующее: «Самая главная трудность — дистанционное обучение», «В связи с тем, что сейчас всё в дистанционном формате, воспитание осуществлять очень сложно», «В настоящее время очень мало разработок, которые помогали бы осуществлять воспитание толерантности в дистанционном формате» и так далее.

В связи с этим ответы на вопросы, касающиеся процесса воспитания толерантности, выглядели следующим образом: «Работу по воспитанию толерантности своих детей вела раньше, до того, как мой класс перевели на дистанционное обучение», «Раньше осуществлялась работа по воспитанию толерантности, однако сейчас с этим большие проблемы. Учителя и родители просто не знают, как можно воспитывать через экран» и так далее.

Таким образом, теоретический анализ проблемы и эмпирическая часть исследования дали основание сделать следующие выводы:

Проблема толерантности актуальна в настоящее время, так как, во-первых, это обусловлено требованиями ФГОС НОО, во-вторых, низким уровнем воспитанности толерантности современных младших школьников.

В связи с современной эпидемиологической обстановкой в стране, многие учителя столкнулись с проблемой недостаточной разработанности проблемы воспитания толерантности в условиях дистанционного обучения.

В дальнейшем мы планируем продолжить исследование и выявить педагогические условия, при которых воспитание толерантности младших школьников будет эффективным в условиях современной школы.

Литература:

1. Асташова, Н. А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений / Н. А. Асташова // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений. — 2015. — № 1. — С. 123–126.
2. Пилюгина, Н. А. Методические рекомендации по толерантному воспитанию детей школьного возраста / Н. А. Пилюгина. — М.: Наука, 2017. — 193 с.
3. Погодин, А. А. Толерантность: термин, позиция, смысл, программа / А. А. Погодин // История. — 2004. — № 8. — С. 20–25.
4. Подласый, И. П. Педагогика начальной школы / И. П. Подласый. — М.: Владос, 2008. — 405 с.
5. Пчелинцева, И. Р. Толерантность и школьник / И. Р. Пчелинцева. — М.: Мозаика-Синтез, 2015. — 193 с.
6. Федоренко, Л. Г. Толерантность в общеобразовательной школе / Л. Г. Федоренко. — СПб.: КАРО, 2007. — 238 с.
7. Яновская, М. Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания / М. Г. Яновская. — М.: Просвещение. — 2016. — 159 с.

Здоровьесберегающие технологии, применяемые в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Шиндяпкина Любовь Александровна, Воспитатель;

Ворожейкина Галина Юрьевна, воспитатель

ГБОУ СОШ «Образовательный центр «Южный город» пос. Придорожный структурное подразделение «Детский сад «Семицветик» (Самарская обл.)

В данной статье определяется актуальность проблемы использования здоровьесберегающих технологий для детей с ограниченными возможностями в образовательном процессе.

Чтобы сделать ребёнка умным и рассудительным, сделайте его крепким и здоровым.
Ж.-Ж. Руссо

Проблема обучения детей с ограниченными возможностями становится актуальной в связи со значительным увеличением численности данной группы в обществе с одной стороны и с новыми возможностями их адаптации в обществе — с другой. Детям с ограниченными возможностями, как социальной группе общества, должны сначала создать реальные условия для качественного образования.

Одной из приоритетных задач педагога является сохранение здоровья детей в процессе воспитания и обучения. Подготовка ребенка к здоровому образу жизни на основе здоровьесберегающих технологий должна быть приоритетом в деятельности педагога.

Здоровьесберегающие технологии — это система образовательных, оздоровительных, корректирующих и профилактических мероприятий, направленных на сохранение, укрепление и развитие духовного, эмоционального, интеллектуального, личного и физического здоровья студентов.

Здоровьесберегающие технологии являются важным фактором укрепления и сохранения здоровья дошкольников, а также одним из факторов и показателей эффективности системы дошкольного образования.

Цель здоровьесберегающих технологий — дать детям дошкольного возраста возможность сохранить здоровье, сформировать у них необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить пользоваться полученными знаниями в повседневной жизни.

Средства и методы здоровьесберегающих технологий:

1. Средства двигательной направленности.
2. Оздоровительные силы природы.
3. Гигиенические факторы.

К средствам двигательной направленности относятся такие двигательные действия, которые направлены на реализацию задач здоровьесберегающих образовательных технологий обучения. Это движение; физические упражнения; физкультминутки и подвижные игры; эмоциональные разрядки; гимнастика (оздоровительная гимнастика, пальчиковая, дыхательная).

К оздоровительным силам природы относятся проведение занятий на свежем воздухе, при которых активизируются биологические процессы, вызываемые процессом обучения, повышается работоспособность, замедляется процесс утомления.

К гигиеническим средствам достижения целей здоровьесберегающих образовательных технологий обучения, способствующих укреплению здоровья и стимулирующих развитие адаптивных свойств организма, относятся: соблюдение санитарно-гигиенических требований, регламентированных СанПиН. Осуществляется постоянный контроль по таким требованиям: личная и общественная гигиена (чистота тела, чистота мест занятий, воздуха и т. д.); проветривание и влажная уборка помещений; соблюдение общего режима дня, режима двигательной активности, ре-

жим питания и сна; привитие детям элементарных навыков при мытье рук, использование носового платка при чихании и кашле и т. д.; обучение детей элементарным приемам здорового образа жизни, ограничение предельного уровня нагрузки во избежание переутомления.

Здоровьесберегающие педагогические технологии применяются в различных видах деятельности.

Технологии сохранения и стимулирования здоровья:

Динамические паузы — это физкультминутки, физические и игровые упражнения, которые проводятся во время занятий, самоподготовки 2–5 минут, по мере утомляемости детей. Во время их проведения включаются элементы гимнастики для глаз, дыхательной, пальчиковой гимнастики и других в зависимости от вида деятельности.

Подвижные и спортивные игры проводятся как часть физкультурного занятия. Рекомендуется проводить на прогулке, игровой комнате, в спортивном зале. Игры подбираются исходя из возраста детей, места и времени их проведения. Игры создают хорошее настроение, способствуют дружбе и взаимной поддержке.

Релаксация. Психическое здоровье детей требует баланса между положительными и отрицательными эмоциями для поддержания душевного спокойствия и жизнеутверждающего поведения. Наша задача — не подавлять или искоренять эмоции, а научить детей чувствовать свои эмоции, контролировать свое поведение и слышать свое тело. С этой целью в работе можно использовать специально подобранные упражнения для расслабления отдельных частей тела и всего тела («Карусель», «Солнце и дождь», «Шалтай-Болтай»). Выполняется в любом подходящем помещении. Интенсивность технологии определяется в зависимости от состояния детей и поставленных целей. Здесь звучит спокойная классическая музыка, звуки природы.

Пальчиковая гимнастика занимаются индивидуально или в группе детей каждый день. Тренирует мелкую моторику, стимулирует речь, пространственное мышление, внимание, кровообращение, воображение, скорость реакции. Выполняется в любое удобное время в виде движений пальцев в сочетании с речью, обычно в поэтической или игровой форме.

Гимнастика для глаз выполняется ежедневно по 3–5 минут. В любое свободное время помогает, в зависимости от интенсивности визуального напряжения, снять статическое напряжение глазных мышц и кровообращение. При выполнении используется наглядный материал, педагогическая демонстрация. Например, привлекающие внимание объекты прикреплены или подвешены в разных частях группового пространства — яркие визуальные подсказки. Это могут быть небольшие предметы, игрушки или красочные картинки. Их рекомендуется размещать в разных местах комнаты: например, два подвесить к потолку посередине, два по углам. Игрушки или картинки рекомендуется подбирать так, чтобы вместе они образовывали единый визуальный сюжет игры, например, из известных сказок, басен и т. д. Рекомендуется менять сюжеты

каждые две недели. Упражнение следует выполнять стоя. Для этого педагог периодически дает соответствующие команды, и по счету «раз, два, три, четыре» ребенок быстро ремонтирует визуально обозначенные участки комнаты.

Дыхательная гимнастика выполняются различные виды физкультурно-оздоровительной работы. У детей активизируется кислородный обмен во всех тканях организма, что способствует нормализации и общей оптимизации его работы. Все упражнения выполняются в хорошо проветриваемом помещении.

Игровая оздоровительная гимнастика проводится ежедневно после дневного сна 5–10 минут. В её комплекс входят упражнения на кроватях для пробуждения, упражнения на коррекцию плоскостопия, воспитания правильной осанки, обширное умывание. В профилактических целях можно сделать коврик с пуговицами. По ней с удовольствием гуляют дети после сна. Дорожка отлично массирует стопы, укрепляет мышцы и связочный аппарат стопы, защищая организм в целом.

Технологии обучения здоровому образу жизни:

Утренняя гимнастика выполняется ежедневно по 7–10 минут. Утренняя зарядка начинается с разогрева тела движением. Приучаем самостоятельно и с удовольствием двигаться. Составляем комплекс таким образом, чтобы движения были направлены на разогрев всех суставов тела, позвоночника и различных групп мышц.

Активный отдых — это физкультурный досуг, спортивно-оздоровительные праздники, «Дни здоровья», спортивные эстафеты. В свободное время и на отдыхе все дети напрямую участвуют в различных соревнованиях, соревнованиях, с энтузиазмом выполняют двигательные задания, при этом дети ведут себя проще, чем во время занятий физкультурой, и это расслабление позволяет им двигаться без лишних усилий и стресса. При этом используются те двигательные навыки и умения, которыми они уже хорошо владеют, поэтому у детей проявляется своеобразный артистизм, эстетика в движениях. Спортивный отдых и оздоровление можно сопровождать музыкой: она благотворно влияет на развитие чувства прекрасного у детей, улучшает способность двигаться под музыку, понимать характер музыкального произведения и развивать музыкальный слух и память.

Последовательное, а не немедленное, использование здоровьесберегающих технологий при работе с детьми с ограниченными возможностями позволяет исправить проблемы физического и психического здоровья детей, помогает адаптироваться в группе.

Использование в работе здоровьесберегающих технологий повышает эффективность коррекционно-развивающей работы. Они способствуют возбуждению интереса к занятиям, умению понимать словесные инструкции, развитию речи, внимания, памяти, усидчивости. Это руководящий принцип ценностей, направленных на поддержание и укрепление физического и психического здоровья, сильная мотивация к здоровому образу жизни.

Литература:

1. Ахутина Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья № 2. 2000.
2. Антропова М. В., Кузнецова Л. М. Развитие ребенка и его здоровье. — М.: Вентана-Граф, 2013.
3. Бабенкова Е. А. Как приучить ребенка заботиться о своем здоровье. — М.: Вентана-Граф, 2003.
4. Белая К. Ю. Инновационная деятельность в ДОУ: Метод. пособие. — М.: Т. Ц. Сфера, 2005
5. Брехман И. И. Валеология — Наука о здоровье. — 2-е изд. — М.: Физкультура и спорт, 2000.
6. Змановский Ю. Ф. Воспитаем детей здоровыми / Ю. Ф. Змановский. — М. 2009.
7. Сократов Н. В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей. — М.: ТЦ Сфера, 2005 г.
8. Кудинова М. А. здоровьесберегающие технологии в системе коррекции речи дошкольников. — ж. Логопед, № 2, 2010 г.
9. Павлова М. А., Лысогорская М. В. Здоровьесберегающая система ДОУ. — Волгоград: Учитель, 2009.
10. Подольская Е. И. Формы оздоровления детей 4–7 лет. — Волгоград: Учитель, 2008.

ФИЛОСОФИЯ

Философское понятие свободы

Бочкарева Карина Захаровна, студент магистратуры

Научный руководитель: Маякунов Александр Эдисонович, кандидат философских наук, доцент

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

Статья посвящена вопросу о проблеме свободы человека, ее значению, философском и правовом понимании.

Ключевые слова: свобода, ответственность, права, ценность, права человека.

Проблема свободы человека актуальна давно и по сей день не теряет своей актуальности. Вероятно, ни одна философская проблема не имела такого большого социального и политического значения в истории общества, как проблема свободы. Несмотря на многочисленные споры, утверждения и аргументы великих философов, единого понятия свободы так и не было сформулировано.

Термин «свобода» — одна из основных философских категорий, часто употребляемых в повседневной жизни людей. Но каждый человек понимает его по-своему. Понятие свобода очень многогранно.

Свобода — это способность человека делать осознанный выбор, из имеющихся возможностей. Здесь это определение содержит важное терминологическое разделение: свобода воли и свобода действий. Свобода воли — это способность выбирать, а свобода действий — это способность самостоятельно сознательно действовать на основе уже сделанного выбора.

В своем исследовании кандидат юридических наук Ю. Н. Клименко подчеркивает, что «проблема свободы (особенно свободы воли) тесно связана с ответственностью человека за свои поступки и в этом аспекте выходит за рамки правовой категории, затрагивает нравственную сферу, входя порою в определенное противоречие» [5, с. 9].

Свобода и ответственность тесно связаны, поскольку одно из противоречий заключается в том, что для соблюдения свободы всех людей необходимо создавать общие ограничения. Если человек нарушил правило, то несет ответственность за свои поступки.

Если мы с вами свободны делать что хотим, то мы должны понимать одну простую вещь: мы будем нести ответственность за принимаемые решения, в той свободе, которой мы находимся. Если решение за нас принимает кто-то другой, то соответственно ответственность будет нести он. Понятие свобода и ответственность это абсолютно не разделимые понятие. Если мы хотим поступать свободно, то мы должны быть ответственными.

Как было упомянуто выше, каждый понимает понятие свободы по-своему. Если человек действует свободно, если есть свобода выбора, то он также несет ответственность за последствия своих действий.

В большой энциклопедии 1909 года выпуска определение свободы излагается как «состояния независимости, обуславливающегося отсутствием принуждения и произвольным движением» [10, с. 794].

Помимо общего определения свободы как «способности человека действовать в соответствии со своими интересами и целями, опираясь на познание объективной необходимости», в этой энциклопедии рассматриваются как многочисленные виды свободы, так и явления, обладающие свойством свободы» [6, с. 52].

Идея свободы плохо прижилась в новейшей истории России. Предпочитая, особенно в последнее время, говорить о соборности и справедливости, о порядке и ответственности, мы допускаем серьезную ошибку: забываем о ценности человеческой свободы [7, с. 101].

Понятие ценность указывает на человеческое, социальное и культурное значение определенных явлений действительности [3]. В этом смысле ценность свободы человека очевидна. Свобода — главная ценность человека. Ведь без свободы практически никто самостоятельно не сможет реализовать свои собственные цели, способности и идеи.

Проблема ценности человека оказалось в центре философского понимания последние два столетия. Ценность — это то, что мы наделяем ценностью, что имеет для нас значение. В силу этого получается, что вопрос о природе ценности и наука, которая изучает ценности, аксиология — это вопрос о том каким образом мы делаем мир неоднородным. Потому что наш ценностный выбор — это как раз создание неоднородности окружающей нас реальностью.

Соотношение права и свободы зависит от типа правового понимания, а также от метода, при помощи которого исследуется категория свободы. Например, в философской системе Канта понятия права и свобода неразрывно связаны.

Нет свободы, нет и права. Свобода — тот всеобщий критерий, на основании которого можно отличать правовое от не правового. И этот критерий содержится не в эмпирической действительности (в реально существующей жизни), а только в разуме. Если говорить о соотношении исторически конкретного права и степени свободы в том или ином государстве, то речь пойдет уже о соотношении позитивного права и свободы.

Однако в этом случае возникают проблемы в силу неясности самого слова «свобода». Нет слова, которое получило бы столь разнообразное значение и не производило бы столь различное впечатление на умы.

В данном случае степень свободы зависит от типа правового регулирования:

1. Разрешено все, что не запрещено законом. В этом случае обеспечивается максимум свободы.

2. Запрещено все, что не разрешено законом. Здесь уже можно говорить об отсутствии свободы [8].

В целом, для реализации свободы государство не должно препятствовать или запрещать выражать свое мнение. К примеру, возьмем свободу слова, чтобы все граждане имели право на свободу слова, государство не должно запрещать им выражать свое мнение. В обыденной жизни люди используют права и свободы практически как синонимы. Но нужно различать разницу между этими понятиями. Права и свободы — очень близкие понятия. Отличительной чертой права было то, что право требует от государства определенных действий. Например, возьмем право на образование, исходя из того, что государство таким образом создает систему образовательных организаций, которые предоставляют эту услугу. Таким образом понятие права и свободы в принципе можно использовать как синонимы, то есть по сути, они означают одно и то же.

Согласно статье 1 Всеобщей декларации прав человека, «все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах. Они наделены разумом и совестью и должны поступать в отношении друг друга

в духе братства» [2]. Конституция Российской Федерации объявила «человека, его права и свободы — высшей ценностью» [1]. Что же такое свобода? Сегодня существует два противоположных взгляда на эту проблему, сравним точку зрения двух мыслителей Томаса Гоббса и Шарль Монтескье. Томас Гоббс сказал: «свобода есть отсутствие всяких препятствий к действию, поскольку они не содержатся в природе и во внутренних качествах действующего субъекта» [4]. А Шарль Монтескье сказал: «Свобода — это возможность делать все то, не запрещено законом» [9]. Согласно высказыванию Томаса Гоббса, свобода — это возможность делать то, что хочется, т. е. произвол. К примеру, кому-то в полночь захотелось включить телевизор на полную мощность, выходит человек осуществил свое желание, поступил свободно. Но с этим тоже можно спорить, так как его свобода в данном случае, ущемляет права соседей полноценно отдохнуть после работы в ночное время. Именно поэтому во всеобщей декларации прав человека содержится упоминание о том, что при осуществлении своих прав и свобод каждый человек должен подвергаться только к такому ограничению, которые имеют своей целью обеспечить признание и уважение прав других.

Таким образом, человек не является полностью свободным, не может стопроцентно считать себя свободным, поскольку нужно учитывать и уважать свободы других людей. Гоббс говорит не о свободе, а в произволе. Монтескье же говорит о свободе, закон, ограничивая свободу одного, не позволяет ей превратиться в произвол по отношению к другим людям. Таким образом, закон ограничивает свободы одного человека, защищая свободы других людей.

Все вышесказанное дает нам возможность сделать следующие выводы. Проблема свободы в современном обществе действительно остается чрезвычайно актуальной. Каждый человек рождается свободным, но должен уважать свободу других людей. Свобода одного человека не должна ущемлять права другого человека.

Литература:

1. «Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020).
2. «Всеобщая декларация прав человека» (принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948).
3. Трекулова А. Л. и др. Философский энциклопедический словарь. — 2-е изд. — М.: Сов. энциклопедия, 1989 г.
4. Гоббс Т. О свободе и необходимости // Сочинения. В 2 т. Т. 1. М., 1965 г.
5. Клименко Ю. Г. Свобода как правовая категория: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Тамбов, 2005 г. С. 9.
6. Софиенко М. Б. Свобода как философская проблема 2018 г. С. 52.
7. Омельченко Н. В. Свобода человека как ценность научные доклады УДК 101.3, 2012 г. С. 101
8. Полящук Н. А. Курс лекций по «Общей теории права» для студентов специальности «Государственное управление и право». Минск –2005 г.
9. Монтескье Ш. Л. часть 2 — «золотые слова» Научная Россия 2015 г.
10. Южаков С. Н. (ред.) Большая энциклопедия. Т. 17. СПб: Просвещение, 1909. С. 794.

ПРОЧЕЕ

Продление срока службы специальной одежды, спецобуви и средств индивидуальной защиты за счет повторного использования

Валинуров Альберт Маратович, студент магистратуры
Сургутский государственный университет

Суесинова Баян Хасенкызы, студент магистратуры
Тюменский индустриальный университет

В процессе трудовой деятельности работники подвергаются воздействию вредных и опасных производственных факторов. Средства индивидуальной защиты, специальная обувь и одежда обеспечивают уменьшение уровня воздействия вредных факторов на работника, но, в свою очередь со временем теряют защитные свойства или приходят в негодность.

Ключевые слова: специальная одежда, специальная обувь, средства индивидуальной защиты, повторное использование.

В зависимости от условий эксплуатации спецодежды состав ткани может меняться как в сторону увеличения натуральных составляющих, так и в сторону уменьшения [1].

Сроки эксплуатации СИЗ зависят от условий эксплуатации интенсивности носки и материалов, из которых изготавливаются специальная одежда, обувь, а также от отрасли [2].

Проанализировав работу, выполняемую определенными профессиями ТОО «АНПЗ», установлено, что имеются профессии, которые менее подвержены воздействию вредных и опасных факторов, неблагоприятно влияющих на износ специальной обуви и одежды.

Длительность срока эксплуатации специальной одежды зависят от:

- Качества ткани;
- Качества изделий;
- Качества обслуживания изделий.

Все действия по уходу спецодеждой осуществляются с учетом маркировки. Маркировка состоит из символов и значков на этикетках, которые содержат всю информацию об изделии (изготовитель, размер, состав сырья, правила по уходу, эксплуатации). На разных изделиях маркировка одежды наносится и крепится в определенных местах.



Рис. 1. Летняя мужская спецодежда



Рис. 2. Зимняя мужская спецодежда

Для применения метода продления срока эксплуатации спецодежды, спецобуви и других СИЗ необходимо три основных локальных документа:

— Приказ «О создании комиссии по определению пригодности средств индивидуальной защиты к дальнейшей эксплуатации»;

— Инструкция по определению пригодности специальной одежды, специальной обуви и других СИЗ.

В полномочия комиссии для определения процента износа спецодежды, спецобуви выполняются следующие функции:

— Осмотр спецодежды, предъявленной к списанию/продлению сроков эксплуатации;

— Установление ее пригодности/непригодности к дальнейшему использованию;

— Определение возможности использования отдельных частей комплекта (куртки, брюк, т. д.)

— Составление акта на списание/продление сроков эксплуатации спецодежды, спецобуви, СИЗ.

В инструкции по определению пригодности спецодежды, спецобуви и других СИЗ к дальнейшей эксплуатации излагаются основные критерии оценки спецодежды и обуви для членов комиссии и работника.

Заключение комиссии определяется актом, в котором указывается процент износа в новый установленный срок носки специальной одежды и обуви. Процент годности определяется как 100% минус процент износа. Внедрение метода продления срока эксплуатации спецодежды и обуви позволит в условиях сложной экономической ситуации рационально использовать средства, выделяемые на закупку специальной одежды и обуви, используя качественную износостойкую и комфортную одежду.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать основные выводы:

— Специальную обувь и одежду можно использовать после окончания эксплуатации;

— Продление сроков эксплуатации спецодежды и обуви не требует дополнительных затрат, поэтому данный метод является рациональным и экономически эффективным.

Литература:

1. Приказ Министра здравоохранения и социального развития Республики Казахстан от 8 декабря 2015 года № 943. Об утверждении норм выдачи специальной одежды и других средств индивидуальной защиты работникам организаций различных видов экономической деятельности. — Текст: электронный // Эділет: [сайт]. — URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500012627>;
2. Условия, сроки хранения и эксплуатации СИЗ. — Текст: электронный // Amirsana: [сайт]. — URL: <https://amirsana.kz/clients/tekhnicheskije-kharakteristiki-i-sroki-ekspluatatsii/usloviya-sroki-khraneniya-i-ekspluatatsii-siz/>

Молодой ученый
Международный научный журнал
№ 50 (340) / 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 23.12.2020. Дата выхода в свет: 30.12.2020.
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.