МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ГОУ ВПО «ДОНЕЦКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

РУССКИЙ ЦЕНТР

ISSN: 2664-7362

Донецкие чтения 2022:

образование, наука, инновации, культура и вызовы современности



МАТЕРИАЛЫ VII Международной научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета

Том 6 | **Педагогические науки. Часть 1**



Уважаемые коллеги! Дорогие друзья!

Проводимая сегодня традиционная VII Международная научно-практическая конференция «Донецкие чтения-2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности» отличается от всех предыдущих. Это первая конференция, которая проводится Донецким национальным университетом в новых исторических условиях, когда Донецкая народная Республика стала частью Российской Федерации, воссоединившись со своей исторической Родиной.

Это свершившееся историческое событие, к которому были обращены все наши помыслы и мечты, вошло в нашу жизнь стремительно и основательно. Стало поворотным историческим итогом нашей общей борьбы за восстановление исторической справедливости и консолидации русских людей.

Произошедшие события оказали свое решающее влияние на укрепление сотрудничества ДонНУ с вузами Русского мира и нашими отечественными университетами из Российской Федерации, принявшей Республику после долгой разлуки в свой состав, придали взаимодействию новый импульс, наполнили его новым содержанием, что позитивно сказалось на научном, образовательном, информационном и методическом уровне конференции. Возрос интерес к традиционно проводимым Донецким чтениям, увеличилось число участников конференции, расширилась тематика научных исследований, более углубленным стал подход исследователей к изучению актуальных проблем в различных отраслях науки. Одновременно усилилось внимание к вопросам применения теоретических знаний в практическую деятельность. Сборник трудов конференции издан в 10 томах, включающим 15 книг. Свои доклады и научные статьи на конференцию, выполненные на основании фундаментальных и прикладных исследований в области наиболее важных проблем естественно-математических, технических и социально-гуманитарных наук, были направлены ДонНУ многими известными специалистами и молодыми учеными Российской Федерации, дальнего и ближнего зарубежья.

Все эти научные исследования представляют значительный научный интерес. Они проанализированы и систематизированы, вошли в публикуемый научный сборник конференции.

Отмечу, что проведение традиционной научной конференции одновременно первой в составе России будет способствовать решению новых задач, которые стоят перед фундаментальной и прикладной наукой Российской Федерации и академическим сообществом Донецкой Народной Республики.

С наилучшими пожеланиями, ректор Донецкого национального университета, доктор физико-математических наук, профессор Светлана Владимировна Беспалова

Министерство образования и науки
Донецкой Народной Республики

Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Донецкий национальный университет»

Русский Центр

VII Международная научная конференция,
посвящённая 85-летию
Донецкого национального университета

Материалы конференции

Донецкие чтения 2022:
образование, наука, инновации, культура и вызовы современности

Том 6

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Часть 1

г. Донецк
27–28 октября 2022 г.

Донецк
Издательство ДонНУ
2022

ББК Ч30я431
УДК 37(043.2)
Д672

Редакционная коллегия:

С.В. Беспалова (гл. ред.), В.И. Сторожев (зам. гл. ред),
М.В. Фоменко (отв. секр.), В.А. Дубровина, Е.И. Скафа, Е.Г. Евсеева,
И.А. Кудрейко, Т.С. Ручица, А.М. Лыкова (отв. секр. секции).

Д672 **Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности:** Материалы VII Международной научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета (Донецк, 27–28 октября 2022 г.). – *Том 6: Педагогические науки. Часть 1* / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2022. – 320 с.

Ответственность за содержание материалов, аутентичность цитат, правильность фактов и ссылок несут авторы.

В первую часть шестого тома материалов VII Международной научной конференции «Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности» вошли исследования по актуальным проблемам современной педагогики, относящимся к теории и методике обучения и воспитания на всех уровнях образования.

Освещенные в сборнике проблемы и направления их решения будут полезны научным работникам, преподавателям, студентам, аспирантам и докторантам, проводящим исследования в области педагогических наук.

ББК Ч30я431
УДК 37(043.2)

© Коллектив авторов, 2022
© Донецкий национальный университет, 2022

ПРОГРАММНЫЙ КОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ

Председатель:

Беспалова С.В., д-р физ.-мат. наук, профессор, ректор Донецкого национального университета (г. Донецк);

Заместитель председателя:

Бабурин С.Н., д-р юрид. наук, профессор, главный научный сотрудник Института государства и права РАН, Президент Международной славянской академии наук, образования, искусств и культуры, Президент Ассоциации юридических вузов (г. Москва).

Члены программного комитета:

Аваков С.Ю., д-р экон. наук, профессор, ректор Таганрогского института управления и экономики (г. Таганрог).

Андреев Д.А., д-р ист. наук, доцент, заместитель декана по научной работе исторического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Аноприенко А.Я., канд. техн. наук, профессор, ректор Донецкого национального технического университета (г. Донецк).

Болнокин В.Е., д-р техн. наук, профессор, гл. науч. сотр., руководитель Центра подготовки научных кадров ФГБУН «Институт машиноведения им. А.А. Благонравова» (г. Москва).

Вартанова Е.Л., д-р филол. наук, академик РАО, декан факультета журналистики Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Воронова О.Е., д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры журналистики, руководитель Есенинского научного центра Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, член Общественной палаты Российской Федерации, член Союза писателей и Союза журналистов России (г. Рязань).

Евстигнеев М.П., д-р физ.-мат. наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности Севастопольского государственного университета (г. Севастополь).

Зайченко Н.М., д-р техн. наук, профессор, ректор Донбасской национальной академии строительства и архитектуры (г. Макеевка).

Зинченко Ю.П., д-р психол. наук, профессор, академик РАО, декан факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Кирпичников М.П., д-р биол. наук, профессор, академик РАН, декан биологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Кишкань Р.В., председатель Государственного комитета по экологической политике и природным ресурсам при Главе Донецкой Народной Республики (г. Донецк).

Кожухов И.Б., д-р физ.-мат. наук, профессор, профессор кафедры высшей математики НИУ «Московский институт электронной техники» (г. Москва).

Липгарт А.А., д-р филол. наук, профессор, декан филологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Лубков А.В., д-р ист. наук, профессор, академик РАО, ректор Московского педагогического государственного университета (г. Москва).

Некипелов А.Д., д-р экон. наук, профессор, академик РАН, директор Московской школы экономики Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Нечаев В.Д., д-р полит. наук, ректор Севастопольского государственного университета (г. Севастополь).

Осмоловский А.А., канд. биол. наук, доцент, заместитель декана по академической политике и развитию интернационализации биологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Полищук В.С., д-р техн. наук, директор ГУ «Научно-исследовательский институт «Реактивэлектрон» (г. Донецк).

Половян А.В., д-р экон. наук, доцент, Министр экономического развития Донецкой Народной Республики, и.о. зав. кафедрой менеджмента Донецкого национального университета (г. Донецк).

Приходько С.А., канд. биол. наук, ст. науч. сотр., директор ГУ «Донецкий ботанический сад» (г. Донецк).

Разумова Т.О., д-р экон. наук, профессор, зав. кафедрой экономики труда и персонала Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Решидова И.Ю., канд. физ.-мат. наук, директор ГУ «Донецкий физико-технический институт им. А.А. Галкина» (г. Донецк).

Рябичев В.Д., д-р техн. наук, профессор, ректор Луганского государственного университета имени Владимира Даля (г. Луганск).

Савоськин М.В., канд. хим. наук, ст. науч. сотр., директор ГУ «Институт физико-органической химии и углехимии им. Л.М. Литвиненко» (г. Донецк).

Соболев В.И., д-р биол. наук, профессор кафедры здоровья и реабилитации Крымского Федерального университета им. В.И. Вернадского (г. Ялта).

Сторожев В.И., д-р техн. наук, профессор, проректор Донецкого национального университета (г. Донецк).

Судаков С.Н., д-р физ.-мат. наук, ст. науч. сотр., и.о. директора ГУ «Институт прикладной математики и механики» (г. Донецк).

Тедеев В.Б., канд. техн. наук, профессор, ректор Юго-Осетинского государственного университета имени А.А. Тибилова (г. Цхинвал).

Третьяков В.Т., профессор, декан Высшей школы телевидения Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Туранина Н.А., д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой библиотечно-информационной деятельности Белгородского государственного института искусств и культуры (г. Белгород).

Шемякина Н.В., канд. экон. наук, доцент, директор ГБУ «Институт экономических исследований» (г. Донецк).

Педагогика

УДК 37.013

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА КАК ТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ

Алексич Т.Н.
МБОУ «Школа № 88 города Донецка», г. Донецк, РФ
donschool88@mail.ru

Мастерство педагога проявляется в его деятельности. Именно такое определение мастерства принято в педагогической науке. Мастерство педагога можно рассматривать как наивысший уровень педагогической деятельности, который обуславливается тем, что в рамках заданного времени, педагог достигает наиболее оптимальных результатов [2].

Целью данной статьи является анализ специфики педагогической деятельности, а также тех требований, которые предъявляются к личности самого педагога, обеспечивающих организацию педагогического процесса на высоком уровне.

Также, педагогическая деятельность включает в себя такие аспекты, как цели, средства, объекты, субъекты, которые непосредственно отличаются своей спецификой.

Прежде всего, специфической является и сама цель педагогической деятельности. Можно утверждать, что:

1. Основные цели работы педагога всегда определяются обществом. Однозначно, действия педагога должны быть направлены на всестороннее гармоничное развитие личности обучающихся.

Педагогическая деятельность изначально призвана способствовать и всецело содействовать реализации социальной преемственности наших поколений, а также включению обучающихся в существующую устойчивую систему социальных связей, реализации природных возможностей личности в овладении общественным опытом.

Цель деятельности педагога всегда задана социально в конечном результате, и является нестандартной по задачам в конкретных педагогических действиях [4].

Это требует от педагога способности принятия и реализации творческих решений, умения видеть все цели, анализировать, сопоставлять их с реальной конкретной ситуацией.

2. Под деятельностью педагога можно понимать процесс управления другой деятельностью. Это своеобразная метадеятельность, как бы подстраивающаяся под деятельность самих обучающихся. Специфика цели педагогической деятельности в том, что она должна стать как целью педагога, так одновременно и целью самого обучающегося [3].

Учитель В.Ф. Шаталов из города Донецка на примерах показывает, как в сжатые сроки и с радостью обучающиеся эффективно постигают самые сложные проблемы учебных дисциплин математики и физики [5].

3. Процесс управления деятельностью личности является многосложным еще и потому, что цель педагога всегда объективируется в будущем обучающегося. Педагог, реализуя данную цель, требует от обучающегося следующее: «Ты должен знать, уметь и делать».

В тоже время, обучающиеся живут лишь насущными проблемами сегодняшнего дня, а будущее для них предстаёт слишком уж далёким.

Ш.А. Амонашвили выделяет это противоречие как «основу трагедии процесса воспитания». Педагог как бы живет в настоящем времени, а сам строит будущее. Этот процесс является довольно емким и сложным [1].

Поэтому, педагоги-мастера всегда выстраивали логический процесс своей педагогической деятельности с опорой на главные нужды самих обучающихся.

Так, Ш.А. Амонашвили стремится максимально приблизить свою программу педагогической деятельности к программе подростков.

Под объектом педагогической деятельности подразумевается сама личность обучающегося, а именно «тончайшие сферы духовной жизни формирующейся личности – ее ум, чувства, убежденность, воля и самосознание». [4]

Специфика объекта педагогической деятельности основывается на следующих постулатах:

1. Личность – это активный индивид, обладающий неповторимыми индивидуальными качествами, своим собственным отношением к чему-либо и пониманием происходящих событий.

Личность также рассматривается как активный соучастник педагогического процесса, имеющий свои собственные цели, мотивы и личное поведение.

2. Педагогу приходится иметь дело с постоянно меняющейся и поэтапно взрослеющей личностью, к которой невозможно применить шаблонные подходы и стереотипные действия. А это, в свою очередь, требует постоянного творческого поиска и реализации творческих идей.

3. Вместе с педагогами на обучающегося сильно влияет окружающая его жизнь, часто стихийно, и в различных сферах деятельности.

Поэтому, педагогическая деятельность предусматривает и реализует одновременно корректировку всех воздействий, в том числе и тех, что исходят от самого обучающегося, то есть эффективную организацию процесса воспитания и самовоспитания данной личности.

Под субъектами педагогической деятельности следует рассматривать тех, кто непосредственно оказывает огромное влияние на обучающегося – педагогов, родителей и коллектив.

Основным инструментом оказания влияния на обучающегося принято считать личность самого педагога, его опыт, знания и умения.

Когда обучающиеся не воспринимают личность педагога, критически относятся к его знаниям, поступкам, то они однозначно воспротивятся его влиянию.

Истинным педагогом становится лишь тот, кто оказывает позитивное нравственное влияние на личность, а это возможно только при условии непрерывного нравственного саморазвития самого педагога [4].

Итак, специфика цели педагогической деятельности однозначно требует от педагога личностного принятия социальной задачи данного общества, творческого понимания и осмысления целей и задач конкретных нестандартных действий, умения учитывать интересы обучающегося и преобразовывать их в заданные цели учебной деятельности.

Список литературы

1. Амонашвили Ш. А. Единство цели: Пособие для учителя / Ш. А. Амонашвили – М.: Просвещение, 1987.
2. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев. – Гомель, 1976. – С. 20.
3. Моделирование педагогических ситуаций / Под ред. Ю. Н. Кулюткина и Г. С. Сухобской. – М., 1981. – С. 15.
4. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич [и др]. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с. – ISBN 5-09-000938-4.
5. Шаталов В. Ф. Педагогическая проза: Из опыта работы школ г. Донецка. / В. Ф. Шаталов. – М.: Педагогика, 1980.

УДК 37.015.25

НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ

Андреева Т.И[1]., Леонтьева А.М[2].

[1]МОУ «Рыбницкая русская средняя школа №11»;
[2]МОУ «Рыбницкая украинская средняя общеобразовательная школа № 1 с гимназическими классами им. Леси Украинки»,
г. Рыбница, Приднестровская Молдавская Республика
y4let@mail.ru; alia3041974@mail.ru

Мнемотехника и мнемоника – это техника запоминания. Слова эти происходят от греческого «mnemonikon» − искусство запоминания. Энциклопедический словарь дает следующе толкование мнемотехники. Мнемоника – искусство запоминания, совокупность техник, приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций. Мнемотехника использует возможности мозга, позволяет полностью контролировать все процессы: запоминание, сохранение и припоминание информации. Мнемотехника – обеспечивает эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации через ассоциации, логическое мышление, наблюдательность. Хотим поделиться некоторыми мнемоническими техниками [4].

Преимущества мнемотехники: смена деятельности, эмоциональный подъем, колоритная образность и яркая ассоциация, доступность и простота. Рассмотрим несколько приёмов мнемотехники [3].

Техника «Смысловые фразы»фиксации информации по начальным буквам.

Растительные ткани

Лист
Имеет
Механическую
Покровную
Образовательную
Проводящую
Основную ткани

} **ЛИМПОПО**

ТехникаСоставление смысловой фразы

Тема: Систематика растений

Цирк, **О**громен, **К**лоун, **П**ёстрый, **С**ловно, **Р**адуга, **В**злетел

По первым буквам «стиха» легко вспомнить правильную последовательность расположения систематических групп растений:

Царство, **О**тдел, **К**ласс, **П**орядок, **С**емейство, **Р**од, **В**ид.

Тема: Систематика животных

Для запоминания систематических категорий животных можно предложить учащимся запомнить фразу:

Царский, **Т**ерем, **К**то, **О**ткрыл, **С**разу, **Р**ыцарем, **В**ернулся.

Тема: Функции белков

Каталитическая, **д**вигательная, **д**ыхательная, **т**ранспортная, **з**ащитная, **с**троительная, **с**игнальная, **э**нергетическая

Каждая **Д**евушка **Д**олжна **Т**очно **З**нать **С**вой **С**частливый **Э**таж

Тема: Зрительный анализатор. Фоторецепторы

ДНЁМ РАБОТАЮТ С КОЛБОЧКАМИ, НОЧЬЮ ХОДЯТ С ПАЛОЧКАМИ – для запоминания специфики работы фоторецепторов сетчатки глаза.

Тема: Синтез белка

Если Тимин заменить на Урацил, то Аллигатор становится умным

Молекула ДНК	Молекула И-РНК
А = Т **А**ллигатор **т**упой **дважды**	**А = У** **А**ллигатор стал **у**мным **дважды**
Ц Ξ Г **Ц**ыплёнок **г**лупый **трижды**	**Ц Ξ Г** **Ц**ыплёнок **г**лупый остался **трижды**

Техника рифмизации

Тема: Основные ткани животных

Эпителиальная, **Н**ервная, **С**оединительная, **М**ышечная

Этот царь **Н**аглей врага **С**нова шлет **М**еня в бега

ТехникаСловоассоциация [2] Основные этапы в эмбриональном развитии предлагаются запомнить в формате слова – ассоциации

Бластула	Бо	**БОГИНЯ**
Гаструла	Ги	
Нейрула	Н	
Я родился	Я	

Тема: Митоз

Для запоминания последовательности фаз митоза предлагаем следующее предложение: ***«Поставить МАТ»***Профаза. Метафаза, Анафаза, Телофаза.

Техника Образование смысловых фраз. Тема: Круги кровообращения

Большой круг кровообращенияоблегчает запоминание фраза: **«БОЛЬШОЙ ЛЕВ ЖЕЛАЕТ ПРАВИТЬ ПРИДВОРНЫМИ».**

Вена - Сосуды, несущие кровь **В** *сердце*
Артерия - Сосуды, несущие кровь **О*т сердца***
Капиляры - капля

Техника Образования слова по согласным буквам с дополнением фрагментов. Все кровеносные сосуды в системе кровообращения можно запомнить используя аббревиатуры:

Вены **А**ртерии **К**апилляры

ВАК

Техника «Виртуальная лаборатория» [1] Используется метод ассоциации для запоминания функций, выполняемых частями клетки и ее органоидами.

Оболочка клетки	- граница нашей страны.
Ядро с ядрышком	- центр нашей родины, столица.
Вакуоли	- реки, озера.
Поры	- таможня, контроль.
Пластиды (хлоропласты)	- зелёные массивы.
Цитоплазма	- транспорт.
Рибосомы (синтез белка)	- подсобные хозяйства.
Митохондрии	- электростанции.
Лизосомы (перерабатывает)	- свалка.
Аппарат Гольджи	- супермаркеты, продовольственные склады.

Улучшения памяти является актуальной во все времена. Людям многих профессий всегда нужно удерживать в памяти множество фактов [2]. Но особо остро техники запоминания необходимы именно сейчас, с развитием компьютерных технологий, которые открыли для нас неограниченный доступ к всевозможной информации. Особенно это значительно в школе так как с каждым годом всё более возрастают требования к умственной деятельности школьников. [5] Для учителей, неравнодушных к своей работе, очень важно, чтобы ученики не только любили, но и знали предмет. Каждый из нас стремится сделать свои уроки незабываемыми. Биология часто требует запоминания сложной

терминологии. И перед педагогом встает задача: найти такие педагогические приемы, техники чтобы сложный и объемный фактический материал стал доступным и легко запоминающимся. В этом может помочь мнемоническое запоминание, или так называемая мнемотехника.

Список литературы

1. Авшарян Г. Суперпамять. Проверенный тренинг для школьника. – Издательствово АСТ прайм-Еврознак АСТ Москва ВКТ, 2008. – 224 с. – – ISBN 978-5-226-00682-1
2. Американский психолог Даниэль Лапп, профессор Стэндфордского университета «Курс улучшения памяти» (1995 г.)
3. ДЛапп «Искусство помнить и забывать» (Питер: Санкт-Петербург 1995г.) – URL: http://fidel-kastro.ru/psihology/lapp.htm (электронная публикация)
4. Козаренко В. А. «Учебник мнемотехники» 2002 г. (электронная публикация)
5. Российские – «Школа быстрого чтения Олега Андреева», «Интернет-школа мнемотехники Mnemonikon» Козаренко В. А., «Президентская школа» Зиганова М. А.

УДК 37.048.45:371.398

ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ПЕСНЯ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аникина Т.Ю.
МБОУ «Гимназия №107 города Донецка», г. Донецк, РФ
anikinatania3535@yandex.ru

Введение. На сегодняшний день одной из основополагающих задач, которые ставит перед собой система образования Донецкой Народной Республики выступает изучение и выявление путей повышения эффективности воспитания подрастающего поколения. На протяжении последних лет наблюдается значительное снижение качества нравственноэтических идеалов молодёжи, основополагающих жизненных ценностей, личностных ориентиров самосовершенствования. Наблюдается резкое снижение воспитательного потенциала культуры и искусства. Патриотическое воспитание является важным средством формирования гражданского общества, укрепления единства Республики [1].

Целью данной работы является формирование патриотического сознания школьников через внеурочную деятельность.

Основная часть. В своих педагогических трудах К.Д. Ушинский отмечал, что патриотизм выступает не только важной задачей воспитания, но и мощным педагогическим средством: «потому что ни у кого нет любви к себе, поэтому ни у кого нет любви к Родине, которая дает воспитание». Характерными чертами периода взросления и полового созревания обучающихся младшего и среднего подросткового возраста является

процесс интенсивного становления личности, в котором происходит формирование интересов, идеалов, усвоение новых и основных духовно-нравственных ценностей всего общества, в связи с чем будущее развитие страны зависит от воспитания человека в определенном возрасте [3].

На протяжении различных исторических периодов наблюдается потребность в организации и обеспечении активной и целенаправленной работы с обучающимися, особенно в условиях экономического и политического реформирования, которое переживает на данном этапе общество. Особенно актуальным вопрос воспитания патриотической культуры и духовно-нравственных ценностей у молодежи становится в условиях постепенного истощения морально-нравственных ориентаций современной молодежи и социальной дезадаптации, которая прогрессирует среди представителей нашего молодого поколения.

Большинство известных ученых и исследователей в своих научных исследованиях трактуют направление патриотического воспитания, как процесса, направленного на формирование и совершенствование патриотических установок. Таких как понимание ценности своей Родины, уважение к культуре и традициям своего народа, уважение государственной власти, государственных символов, активной социальной и гражданской позиции, как важной составляющей жизни современного гражданина, формирование чуств собственного достоинства и дисциплинированности, как составляющей проявления национальных чувств [4].

Современные ученые и педагоги обращают своё внимание на то, что духовно-нравственных ориентиров и патриотических чувств является первоочередным элементом оказания воспитательного воздействия на молодое поколение, а также – одним из педагогических методов, с помощью которых можно донести необходимую информацию до обучающихся. Определенный вклад в развитие патриотического воспитания внесли великие русские ученые А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский К.Д. Ушинский, Н.А. Добролюбов, А.Н. Вырщиков, Т.А. Касимова, Е.Ю. Жукова и др. [6].

На сегодняшний день процесс патриотического воспитания выступает комплексной системой, включающей в свою структуру разноплановую систему направлений и сфер деятельности. Безусловно, патриотическое воспитание подрастающего поколения – залог стабильного развития страны в будущем. Концепция духовно-нравственного развития и воспитание личности гражданина определяет, что духовно-нравственное развитие и патриотическое воспитание детей должны быть интегрированы в основные виды их деятельности: урочную, внеурочную, внешкольную общественно полезную. Патриотическое воспитание детей рассматривается как часть их духовно-нравственного развития. Иными словами, необходима интеграция программ духовно − нравственного воспитания. Все это в полной мере относится и к музыкальному искусству во всех его проявлениях. Уроки эстетического цикла были и остаются важной

составляющей педагогического процесса. Современные научные исследования свидетельствуют о том, что музыкальное развитие оказывает воздействие на развитие: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, интеллектуальное развитие, ребенок становится чутким к красоте в искусстве и в жизни. Поэтому музыкальный репертуар, вокально-исполнительская деятельность детей в большей степени обеспечивают выполнение задач в патриотическом воспитании. Воспитание человека, формирование у него любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться – это важнейшее условие успешного развития Республики.

В патриотическом воспитании развитие музыкальной культуры позволяет открыть новые эффективные формы воздействия на обучающихся. Музыкальное сопровождение, песни патриотической направленности оказывают стимулирующее положительное воздействие на формирование гражданских ориентиров личности будущих граждан. Музыка позволяет обогатить мировоззрение обучающихся, объединяет их, и воспитывает уважение друг к другу, положительно влияет на развитие социальных и коммуникативных качеств, что несомненно выступает одними из базовых черт социального активного члена современного общества, стимулирует процесс формирования таких важных приоритетов любовь, уважение и гордость за свою страну, родину и семью.

Теоретическая значимость использования музыкального материала и патриотической песни как средства воспитания нравственно − этических качеств обучающихся основывается на важности репертуарной политики вокального коллектива для развития чувства патриотизма учащихся, в выявлении особенностей вокально-исполнительской деятельности и ее потенциала в патриотическом воспитании школьников во внеурочной деятельности

Практическая значимость использования патриотической песни как средства патриотического воспитания заключается в том, что патриотическая песня выступает одним из главенствующих элементов культуры: они имеют стимулирующее моральное и нравственное влияние на эмоционально-волевую сферу человека, стимулируют его к активным социальным и гражданско-ориентированным действиям.

Стоит отметить, что обучить патриотизму, как базовым учебным предметам нельзя. Чувство к Родине это не заучивание перечня правил и положений. Это чувство проникает в нас с молоком матери. Оно проявляется в поступках и деятельности человека, его нельзя потрогать и понюхать.

Патриотизм является одной из важнейших черт всесторонне развитой личности. На временном этапе развития системы образования Донецкой Народной Республики развитие чувства патриотизма является одним из базовых направлений развития личности современного подростка. И для достижения данной цели используются разноплановые формы

организации и стимулирования патриотического воспитания, такие как песенные конкурсы, концерты, в которых в полной мере раскрывается любовь и уважение к стране, родному краю, в котором живёшь, к семье, природе.

Заключение. Таким образом, мы можем сделать вывод том, что патриотическая песня как воспитание нравственно – этических качеств обучающихся является необходимым средством для развития духовно-нравственных качеств личности, а именно – патриотических ориентаций молодежи.

Список литературы

1. Закон «Об образовании». – URL: https://dnrsovet.su/konstitutsiya/2018 (дата обращения: 14.09.2022 г.).
2. Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. – URL: https://minobrnauki.gov.ru/ (дата обращения: 14.09.2022 г.).
3. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения: [сборник] / А. Н. Леонтьев; под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2009. – 422 с.
4. Горькова Л. В. Патриотизм как основа духовно-нравственного развития личности школьника // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2012. – № 12. – С. 158-159.
5. Чисникова И. А. Особенности формирования патриотических чувств у детей среднего дошкольного возраста // Инновационные педагогические технологии: сб. ст. по матер. VI междунар. науч. конф. 04 мая 2017 г. – Казань: Бук, 2017. – С. 63-66.

УДК 371.671.11

БУМАЖНЫЕ И ЭЛЕКТРОННЫЕ КНИГИ: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ

***Артемьева В.В.*[1],** канд. пед. наук, доц.,
***Воронина Л.В.*[1],** д-р пед. наук, проф., ***Артемьева Е.А.*[2]**
[1]ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
г. Екатеринбург, РФ
[2]ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,
г. Москва, РФ
distantartvv@mail.ru

«В современном мире вектор развития образования направлен на цифровизацию. Современное российское общество достаточно цифровизовано, но образовательные организации только начинают делать первые шаги на пути к новым технологиям» [1, с. 67]. Первая электронная книга была изобретена Майклом Хартом еще в 1971 году. На сегодняшний день огромное количество людей отдают предпочтение именно электронным книгам ввиду персонального удобства и портативности, однако в большинстве российских школ обучение проходит традиционно

по бумажным учебникам. В данной статье будут рассмотрены причины, по которым бумажные учебники до сих пор не заменили их электронными аналогами, преимущества и недостатки электронных книг по сравнению с бумажными учебниками.

Электронная книга − общее название группы узкоспециализированных компактных планшетных компьютерных устройств, предназначенных для отображения текста в электронном виде. Таким образом, можно сказать, что электронная книга − это устройство, фактически заменяющее бумажные носители текста. Электронные книги могут хранить в себе как художественные произведения, так и учебные материалы, например, учебники, научные публикации и др.

Электронная книга имеет довольно узкий функционал в сравнении с планшетным компьютером: на большинство электронных книг невозможно скачать развлекательные приложения, нет возможности использовать мессенджеры или смотреть видеоролики и др. Основная практическая цель использования электронных книг – чтение текста. Однако благодаря столь узкому набору функций электронные книги целесообразнее использовать на школьных уроках, чем планшетные компьютеры, поскольку факторов, отвлекающих внимание учащихся от учебного материала, гораздо меньше.

Рассмотрим основные преимущества использования электронных книг на уроках в общеобразовательных учреждениях.

Одним из самых главных и весомых преимуществ является компактность. Ежегодно учащиеся получают в библиотеке учебники по алгебре, геометрии, русскому языку, литературе, истории, обществознанию, биологии, географии, химии, физике, информатике и другим школьным предметам. Более того, на уроках литературы часто требуется полный текст художественного произведения. Безусловно, авторы учебных комплектов стараются спроектировать пособия таким образом, чтобы они имели как можно меньший вес. Однако, даже с учетом этого факта, ранец учащегося, содержащий пять-шесть учебников, носить довольно тяжело, что может негативно влиять на здоровье ребенка. Если все учебники будут храниться в электронном виде на одном устройстве, то рюкзак школьника станет в разы легче.

В некоторых электронных книгах есть возможность проводить поиск по тексту, переходить по гиперссылкам, создавать электронные закладки, словари. Эти функции могут помочь учащимся ориентироваться в материалах.

Отметим также, что возможность размещения в одной электронной книге всего комплекта используемых за год или несколько лет обучения учебников позволяет учителям на практике демонстрировать внутрипредметные и межпредметные связи. Например, у педагога появляется возможность обратить внимание учеников на то, как изучаемая тема изложена в другом учебнике, организовывать поиск информации в

учебниках старших классов. Такой подход к организации учебного процесса будет способствовать созданию у школьников дополнительной мотивации к изучению темы [2].

К сожалению, случаются ситуации, когда школьники теряют учебники, и их родители вынуждены возместить убытки школьной библиотеке. Благодаря электронной книге этих проблем можно избежать, поскольку каждый учебник будет храниться внутри устройства и даже в случае непредвиденного удаления файла его можно будет без труда скачать заново.

Помимо весомых преимуществ использование электронных книг на уроках в школе имеет и ряд недостатков.

Профессор Центра чтения норвежского Университета Анне Манген проводила исследование [3], в рамках которого выдала участникам один и тот же детективный рассказ, написанный на 28 страницах. Первая половина участников читала текст, напечатанный на бумаге, вторая же половина − в электронной книге. После этого им задавали вопросы, относящиеся к тексту. Результаты исследования показали, что люди, читавшие рассказ с бумаги, давали более корректные ответы на вопросы, связанные со временем и хронологией, по сравнению с теми, кто читал с электронной книги. Профессор считает, что постоянство бумаги как носителя текста, тот факт, что он не исчезнет в цифровом пространстве, дают читателю «метки» для ориентации в тексте, восприятия и осознания прочитанного. Вид страниц, формат издания, изображения, расположение текста, удержание книги в руках, ее запах, тактильные ощущения от переворачивания страниц, сама неподвижность текста – все это облегчает когнитивные усилия при чтении. Согласно исследованиям, разница в восприятии текстов существенна, когда речь идет об объемных и непростых материалах, где читателю нужно долго удерживать внимание и следить за хронологией событий. Это же относится и к школьным учебникам.

Яркие разноцветные рисунки, картинки, чертежи помогают поддерживать внимание школьника на протяжении всего урока. Например, часто в учебниках по геометрии прямые, отрезки, точки, углы на одном рисунке удобно для наглядности обозначать разными цветами. Многие электронные книги отображают содержание в черно-белом формате, что является большим недостатком.

Электронные книги, как и любые гаджеты, требуют поддержания уровня заряда. Если какой-то ученик придет в школу с разряженным устройством, то это может вызвать неудобства. С бумажными учебниками такие проблемы возникнуть не могут.

Большинство ученых считают, что бумажные книги никогда не будут вытеснены электронными, однако во многом бумажные книги в процессе обучения могут уступать электронным аналогам. В современном цифровом обществе трудно игнорировать развитие технологий, поэтому

каждый педагог вправе самостоятельно удерживать баланс между материалами, которые представляются в цифровом формате и в традиционном бумажном.

Список литературы

1. Воронина Л. В. Использование информационных технологий в обучении математике / Л. В. Воронина, В. В. Артемьева, Е. А. Артемьева // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2021. – № S2-1(31). – С. 67-70. – EDN KCDKCL.
2. Использование электронных учебников в процессе обучения учащихся младших классов / З. С. Фаргиева, М. М. Аушева, М. Ю. Падиева, А. М. Даурбекова // Наука, образование и культура. – 2016. – № 4(7). – С. 40-42. – EDN VWPDFN.
3. Støle H. Assessing children's reading comprehension on paper and screen: A mode-effect study / Hildegunn Støle, Anne Mangen, Knut Schwippert // Computers & Education. Volume 151. July 2020. 103861. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103861 (дата обращения 07.09 2022).

УДК 37.01

ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РАМКАХ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ СБОРОВ ПО ОСНОВАМ ВОЕННОЙ СЛУЖБЫ

Богомолов Г.С., канд. пед. наук, доц., ***Новиков С.В.,*** канд. пед. наук, доц.
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет
имени Г.Р. Державина», г. Тамбов, РФ
insbez68@mail.ru. bgs68@yandex.ru

Современная концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России формирует современный национальный воспитательный идеал и определяет понятие патриотизма как чувства и сформировавшейся позиции верности своей стране и солидарности с еѐ народом. Наличие молодежи с любовью к своему Отечеству, к своей малой родине дает уверенность обществу и государству в завтрашнем дне. Но любовь к Родине предлагает возможность и способность, при необходимости, встать на ее вооруженную защиту. Поэтому целенаправленная работа государства и общества в сфере патриотического воспитания и допризывной подготовки молодежи часто идут рука об руку.

Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» определил ключевым фактором успешной реализации стратегических национальных приоритетов целенаправленное эффективное формирование у молодежи чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам его героев,

воспитание ответственности за будущее своей страны и формирование готовности к защите интересов России. Патриотизм молодежи является ключевым фактором национальной безопасности государства, и именно по этому в данную деятельность активно включилось министерство обороны Российской Федерации. Вот уже который год по инициативе министра обороны России в субъектах Российской Федерации проводится создание и включение в систему патриотического воспитания и допризывной подготовки молодежи учебно-методических центров военно-патриотического воспитания молодежи «Авангард» – специализированных образовательно-воспитательных комплексов, под патронажем вооруженных сил, деятельность которых направлена на организацию практических занятий по основам военной службы, реализацию образовательных программ военно-патриотического воспитания, а также разработку, апробацию и распространение инновационных форм и методов работы с молодежью в сфере военно-патриотического воспитания. По мнению министра обороны С.К. Шойгу «выстроенная нами система военно-патриотической работы приобщает к жизни российской армии все большее число ребят, воспитывает достойных продолжателей ратных традиций».

Одной из основных целей «Авангардов» является способствование формированию у допризывной молодежи в процессе учебных сборов по военной подготовке высоких нравственных принципов, выработки необходимых уставных норм поведения, физической и военно-профессиональной готовности к безупречному несению военной службы, выполнению священного долга по вооруженной защите нашей Родины. Инструменты и механизмы достижения данных целей изложены в методических рекомендациях по созданию в субъектах Российской Федерации учебныхметодических центров военно-патриотического воспитания молодежи «Авангард» и центров юнармейской подготовки – Домов «ЮНАРМИИ» утвержденных заместителем министра обороны генерал-полковником А. Картаполовым в 2021 году. Процесс военно-патриотического воспитания при прохождении военных учебных сборов по подготовке допризывной молодежи к несению военной службы активно сопряжен с учебными занятиями. Однако и вне учебные занятия направлены на формирование и развитие у допризывной молодежи высоких духовно-нравственных качеств, навыков общения и взаимодействия в совместной коллективной деятельности, чувства социальной ответственности, творческого потенциала, потребности в здоровом образе жизни и желания быть полезным своей Родине. Представленные в рекомендациях мероприятия воспитательной и спортивной направленности предназначены для формирования у допризывной молодежи гордости за свою страну, уважения к Государственным символам Российской Федерации, Вооружённым Силам, их боевым традициям, военной профессии, способствование формированию у молодежи интереса к военной службе, военно-профессиональной ориентации. Стоит отметить, что возрастные

особенности психического развития подростков, на данном этапе, формируют подходящие предпосылки для патриотического воспитания. В этом периоде у ребят, вместе с конкретно-образным мышлением, формируется более глубокий тип мышления – теоретический, что дает возможность им сопоставлять и систематизировать свои представления о прошлом, настоящем и будущем своей Родины. Интересы подростков приобретают устойчивость, проявляется ярко выраженная потребность участвовать в социальной жизни страны.

Созданный в ноябре 2021 года на базе Державинского университета региональный учебно-методический центр военно-патриотического воспитания молодежи «Авангард» уже имеет опыт допризывной подготовки молодежи. Так с января по июль 2022 года учебные сборы по допризывной подготовке школьников на этой базе прошли более 1500 школьников и студентов региона[1]. Особое значение при реализации программы учебных сборов имеет патриотическое воспитание молодежи. Здесь стоит обратить внимание на кадровый состав центра, который состоит из военнослужащих запаса, имеющих педагогическое образование, а так же ученые звания и ученые степени в области педагогики. Ряд сотрудников участвовал в защите Отечества в «горячих точках» и награжден правительственными наградами [2]. Кроме того, реализация мероприятий воспитательного и спортивной направленности проходит при тесном взаимодействии с военнослужащими тамбовского территориального гарнизона, которые на плановой основе оказывают помощь в организации и проведении учебных сборов по основам военной службы. Мероприятия из цикла «Вооруженные Силы Российской Федерации: история и современность» проводятся непосредственно действующими офицерами Вооруженных сил России. Участниками уроков мужества и встреч с выдающимся людьми так же являются действующие военнослужащие – проявившие героизм при защите Отечества. Воинские части тамбовского территориального гарнизона задействованы в организации и проведения выставок вооружения и военной техники в рамках сборов по основам военной службы, Данные выставки всегда вызывают живой интерес ребят и проходят крайне эмоционально. В организации таких выставок часто принимают участие специфические структурные подразделения министерства обороны, о деятельности которых, молодежь зачастую и не знает (военная полиция, военная автомобильная инспекция, военная прокуратура).

В мероприятиях спортивной направленности в рамках учебных сборов мы профилируем военно-прикладной характер. Так, совместно с региональным отделением ДОСААФ России, в рамках сборов ребята сдают нормативы на спортивное звание «Отличный стрелок» ДОСААФ, который включает в себя: знания правил безопасного обращения с оружием, знания материальной части оружия, стрельбу из длинноствольного оружия по мишеням [3]. При выполнении нормативов,

школьники, на основании приказа руководителя регионального отделения ДОСААФ, получают удостоверение и нагрудный знак, которые учитываются, на основании распоряжения Военного комиссара Тамбовской области, при призыве на воинскую службу. Так, обладатели данного знака, при наличии уровня здоровья и профпригодности, имеют право выбора рода войск, в которых они хотели бы служить.

В рамках учебных сборов особо хотелось бы подчеркнуть взаимодействие с общественными организациями военно-патриотической направленности при реализации мероприятий воспитательного характера. Интерактивная обучающая игра «Этих дней не смолкнет слава», посвященная основным событиям и битвам в военной истории России стала хорошей платформой для реализации уставных целей и задач на базе нашего центра таких общественных организаций как региональное отделение «Волонтеры победы» и «Боевое братство». В процессе воспитательной работы представители военно-патриотического клуба «Тамбовский рубеж» знакомят молодежь с оружием, амуницией и техникой времен Великой Отечественной войны, рассказывают историю каждого образца и его технические особенности.

В рамках таких сборов ребята не только кратковременно погружаются в армейский быт, приобретают опыт совместной «службы», совместного преодоления трудностей, испытаний. Но и значительно расширяют свои знания в сфере военной службы и военной истории. Знакомятся с современными героями, имеют возможность получать ответы на вопросы, связанные с военной службой, непосредственно у военнослужащих. Считаем, что проведение сборов по основам военной службы в таком формате, значительно повышает эффективность усвоения военных навыков и существенно влияет на патриотическое воспитание молодежи.

Список литературы

1. Богомолов Г. С., Новиков С. В. Влияние инициатив министерства обороны российской федерации на развитие обязательной допризывной подготовки граждан в регионе // Тамбовские правовые чтения имени Ф. Н. Плевако. Материалы V международной научно-практической конференции: в 2 т.. – Тамбов, 2021. – С. 338-341.
2. Лосев А. Н., Новиков С. В. Роль и значение ТГУ имени Г. Р. Державина в повышении уровня обязательной допризывной подготовки по основам военной службы и военно-патриотического воспитания молодежи региона // Тамбовские правовые чтения имени Ф. Н. Плевако. Материалы V международной научно-практической конференции: в 2 т.. – Тамбов, 2021. – С. 366-369.
3. Новиков С. В., Мельниченко С. В. Модернизация программы обязательной допризывной подготовки молодежи спортивными средствами как фактор укрепления национальной безопасности. // Донецкие чтения 2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. Материалы VI Международной научной конференции. – Донецк: ДонНУ, 2021. – С. 231-234

УДК 378.2

К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СТОРИТЕЛЛИНГ

Бухарова И.С., канд. пед. наук, доц.
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», г. Екатеринбург, РФ
Inessa71@mail.ru

Введение. Сегодня особенно является актуальным вопрос применения новых современных педагогических технологий. Одной их таких технологий является сторителлинг, который позволяет сделать обучение и воспитание детей младшего школьного возраста более запоминающимся, увлекательным.

Целью данной работы является обоснование возможности сторителлинга как эффективной технологии обучения и воспитания детей младшего школьного возраста.

Основная часть. Сторителлинг – это технология с целью эффективного донесения информации через истории и примеры [1].

Педагогический сторителлинг – как техника подачи учебной информации, выполняет следующие функции: воспитательная (в ходе прослушивания историй детьми, формируются нравственные качества, ценности, так как главный герой является примером для подражания); мотивирующая (сделать обучение интересным, захватывающим, увлекательным); образовательная (рассказывать о сложных вещах простым языком, чтобы информация воспринималась легче; также позволяет проверить знания детей); развивающая (удерживать внимание обучающихся во время занятия).

Один из вариантов сюжета, который можно создавать в сторителлинге: сюжет «Преодоление монстра (чудовища)». Рассмотрим вариант реализации данного сюжета.

Структура: Главный герой – Цель – Встреча с чудовищем – Чудовище опасней, чем герой ожидал – Борьба и победа над чудовищем – Достижение цели.

Описание: по сути, для построения подобной истории используется элементарный сюжет, в котором применяется популярный приём – изобразить проблему в виде монстра, а потом жестоко с ней поквитаться. Этот сюжет часто используется в литературе, кино.

Особенности:

- определённая атмосфера и условия;
- накал страстей, драматизм ситуации;
- использование помощников-друзей для борьбы с чудовищем.

При конструировании истории важно не забывать о том, что герой должен быть близок аудитории.

Например, младшие школьники могут:

● ассоциировать себя с героем (схожий возраст, похожие проблемы, интересы, визуальная схожесть и пр.);

● воспринимать героя «как себя в ближайшем будущем»;

● видеть в персонаже «идеального себя».

Так, обучающимся будет интересна история о мальчике или девочке, который(ая) сталкивается с проблемами в повседневной практической деятельности (на уроке, в общении и пр.).

Например, можно составить такую историю. «Петя Сидоров, ученик 2 класса, готовился к уроку, где нужно было выучить и рассказать стихотворение наизусть. Петя всегда боялся отвечать у доски перед всем классом. Стоило только выйти к доске, он краснел, сердце начинало колотиться, руки дрожали, дыхание перехватывало. И весь выученный текст как будто вылетал из головы. В этот раз он решил побороть свой страх отвечать у доски – «ну, почему другие могут, а я – нет».

Об этой проблеме знала учительница Мария Викторовна и дала памятку Пете.

Для начала стихотворение он выучил хорошо, и это Пете придавало уверенности в себе. Потом несколько раз дома у зеркала прочитал стихотворение наизусть (подсказка №1). Также не забыл Петя и о подсказке №2 – подготовил форму к завтрашнему дню, выгладил свою любимую рубашку.

И вот наступил урок чтения. Петя с некоторой тревогой ждал того момента, когда его Мария Викторовна вызовет к доске. Чтобы сохранять спокойствие Петя старался спокойно и ровно дышать (Подсказка №5).

И вот настала его очередь отвечать у доски. Петя вышел к доске, снова вспомнил про дыхание – 1-2-3- вдох, 1-2-3 – выдох. Свой взгляд он остановил на Маше, своей однокласснице, с которой он сидел за партой, и которая всегда подбадривала его, помогала ему (Подсказка №4). Как-то само собой первые слова не вылетели из головы, как это бывало обычно, и Петя почти без запинок прочел стихотворение. Мария Викторовна поставила ему отметку 5. Это была победа – победа над своим страхом отвечать у доски!

Подсказки к рассказу.

Подсказка №1. Репетируйте свое выступление

Подсказка №2. Уделите внимание своему внешнему виду – одежда должна быть чистой, отглаженной

Подсказка №3. Относитесь дружелюбно к своей аудитории, к своим одноклассникам.

Подсказка №4. Смотрите в глаза тем ребятам, которые к вам хорошо относятся, и вы почувствуете у них поддержку.

Подсказка №5. Перед началом выступления нужно постараться дышать, ровно и спокойно, можно на счет – 1-2-3- вдох, 1-2-3 = выдох.

В этом примере хорошо выдерживается структура сюжета – главный герой борется с монстром (страх выступать публично) и добивается успеха – получает отличную отметку за выученное стихотворение. Также в своей истории учитель применяет одно из правил главного героя – герой истории должен вызвать эмпатию у класса, особенно у тех детей, которые имеют такие же проблемы. Ученик, идентифицируя себя с главным героем, будет учиться у него использовать подсказки и это поможет ребятам также хорошо рассказать стихотворение, преодолев свой страх выступать публично.

Заключение. Итак, при использовании сторителлинга в обучении нужно всегда помнить о конечной педагогической цели.

Главная задача – не поразить захватывающим сюжетом, а научить их чему-либо. Поэтому в педагогическом сторителлинге сама история играет «второстепенную» роль. Истории могут хорошо показать, как теория работает в жизни, на практике. Они связывают все компоненты воедино (теорию, примеры, объяснение), обеспечивают контекст. Чётко придерживаться структуры представленных сюжетов необязательно, да и не всегда представляется возможным.

Педагог должен импровизировать исходя из собственных задач: смешивать сюжеты, использовать только часть элементов или же предложить что-то своё, совершенно новое.

Список литературы

1. Макки Р. Сториномика. Маркетинг, основанный на историях, в постреклампном мире / Р. Макки. – Москва: Альпина НОН-Фикшн, 2022. – 278 с. – ISBN 978-5-91671-947-5.

УДК 378.14

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ

Буцина О.А.
МБОУ «Специализированная школа с углублённым изучением иностранных языков № 115 города Донецка», г. Донецк, РФ
olyabucina@gmail.com

Компетентность является динамической категорией и подразумевает, что учитель обладает такими качествами, которые позволяют ему наиболее эффективно осуществлять педагогический процесс в изменяющихся социально-педагогических условиях. Эта категория носит интегративный характер, она содержит в себе ряд однородных или близких знаний и умений, которые относятся к широким сферам культуры и деятельности.

А.В. Баранников утверждает, что «компетентность – это своего рода «включённая», самостоятельно реализуемая способность, основанная на компетенции, которая формируется на приобретённых знаниях и умениях ученика, его учебном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях, которые он развил в результате познавательной деятельности и образовательной практики» [1, 75].

Компетентность – это реальная способность достичь цели или результата, и это понятие шире, чем понятие «квалификация». Квалификация – это лишь потенциальная способность выполнять задачи определенной профессиональной деятельности. Компетентность – это не только профессиональные знания, умения и опыт работы по той или иной специальности, но и отношение к делу, умение эффективно использовать знания, умения и личностные качества для достижения желаемого результата.

Доминирующим фактором педагогической компетентности мы считаем личность педагога, его творческий потенциал.

Коммуникативная компетентность педагога является решающим условием успешности педагогического взаимодействия для достижения целей и задач обучения и воспитания, что требует не только развития коммуникабельности как личностного свойства, но и осознания теоретических основ, закономерностей, специфики педагогической коммуникации, овладения технологиями продуктивного взаимодействия в педагогическом процессе.

Профессионально-педагогическая компетентность выступает в качестве характеристики, определяющей готовность и способность выполнять педагогические функции в соответствии с нормами, стандартами, требованиями, принятыми в обществе в конкретный исторический момент.

Компетентность – это результат самообразования и саморазвития педагога. Она определяется опытом и индивидуальными способностями человека, его стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческим отношением к делу.

Самостоятельность, инициативность, креативность, сознательное критическое отношение к результатам собственной деятельности – качества необходимые педагогу для самосовершенствования.

«Компетентностный подход усиливает практико-ориентированность образования, его предметно-профессиональный аспект, подчёркивает роль опыта, умений практически реализовывать знания, решать задачи» [2, 23] – утверждает исследовательница И.А Зимняя.

Профессиональная компетентность имеет несколько уровней: репродуктивный, эвристический, творческий.

На репродуктивном уровне раскрывается способность педагога успешно решать типовые профессиональные задачи с использованием готовых технологий, строго придерживаться образцов и требований без особого критического понимания ситуации их применения.

На эвристическом уровне происходит оттачивание учебно-образовательных методик, чуткость к инновациям, умение вносить

методологические изменения в организацию образовательных процессов: критически оценивать свой опыт с целью его совершенствования.

На творческом уровне есть возможность проектирования и развития профессиональной деятельности; свободное продуцирование и внедрение новых идей и взглядов в образовательные процессы. Каждый педагог должен стремиться подняться именно на творческий уровень. Ведь только такой педагог, который сам находится на высшем из возможных уровней, сможет качественно обучать других.

Таким образом, педагогическая компетентность – это комплексная характеристика способности учителя быть субъектом собственной деятельности.

Список литературы

1. Баранников, А.В. Самообразование и компетентностный подход – качественный ресурс образования: Теория и практика / А.В. Баранников – М.: Московский центр качества образования, 2009. – 496 с.
2. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический подход) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 21–26.

УДК 378.1

СФОРМИРОВАННОСТЬ КОЛЛЕКТИВА В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Галибина Н.А., канд. пед. наук
ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры»
г. Макеевка, РФ
gn1977@mail.ru

Введение. Смена парадигм в высшем профессиональном образовании, связанная с развитием науки и технологий, привела к значительным изменениям не только целей, содержания и технологий обучения студентов, но и его результатов. Теперь во главу угла ставятся не столько знания, умения и навыки обучающихся, сколько формирование личности студентов посредством развития общих способностей.

Однако, чтобы у студентов вузов сформировались социально значимые качества личности, необходимые для эффективного выполнения будущей профессиональной деятельности, нужны доброжелательные, направленные на поддержку и сотрудничество, взаимоотношения студентов с преподавателями и друг с другом. Каждый педагог в рамках своей дисциплины может внести весомый вклад в формирование

благоприятного студенческого коллектива, что положительно скажется не только на взаимоотношениях между студентами, но и на качестве обучения в целом.

Основная часть. Проблемами, связанными с формированием сплочённости в группах, занимались такие учёные как А.И. Донцов, А.Н. Леонтьев, Я.Л. Морено, А.В. Петровский и др. Неоценимый вклад в методику формирования и развития коллектива внесли А.С. Макаренко и А.Н. Лутошкин. Исследования, касающиеся сплочения студенческих коллективов и близких вопросов, представлены в работах С.Н. Виноградовой, М.Г. Ярошевского, В.И. Коваленко, Н.В. Буравцевой и др. Тем не менее, проблема формирования и развития студенческого коллектива в современных условиях не изучена в достаточной степени. При этом можно с уверенностью утверждать, что в последние десятилетия студенческие коллективы в вузах становятся всё менее сплочёнными, а усиление роли дистанционного обучения только ухудшает эту ситуацию.

В этой работе представлены опыт организации взаимодействия обучающихся в группах, а также результаты анализа данных, касающихся взаимосвязи уровня взаимоотношений и взаимодействия в студенческих группах и уровня успеваемости по математике студентов первого курса экономических специализаций Донбасской национальной академии строительства и архитектуры. Результаты были получены на основе бесед и анкетирования, анализа успеваемости и наблюдения за студентами трёх академических групп численностью 24, 25 и 27 человек.

Изучение результатов социометрического теста, анкетирования, а также тестов на сплочённость упомянутых выше студенческих групп показал, что одна из трёх групп (группа №1) является достаточно разрозненной, и в ней практически отсутствовал актив. Студенты друг с другом взаимодействовали либо по 2-3 человека, либо не взаимодействовали друг с другом совсем, проявляя к одногруппникам агрессию. Ярко выраженного лидера в группе №1 не было, что касается формального лидера (старосты), то он пары не практически посещал и группой в качестве лидера не воспринимался. В двух других группах (группы №2 и №3) были достаточно доброжелательные отношения между студентами, а старосты в этих группах не только систематически посещали занятия, но и активно участвовали в различных внеучебных мероприятиях, имели высокую успеваемость и пользовались авторитетом среди одногруппников.

Каждой из групп было предложено разбиться на подгруппы. Студентам с высокими оценками по математике было поручено оказывать поддержку и помощь более слабым в математике членам своей подгруппы. В течение семестра группа №1 не смогла выполнить это поручение. Лишь двое студентов из этой группы помогали друг другу в процессе изучения математики. В группах № 2 и №3 поручение в целом было выполнено,

однако в группе №3 к концу семестра были выявлены четыре студента, помощь и поддержка которым со стороны одногруппников не оказывалась.

В начале первого семестра уровень подготовки по математике в упомянутых выше трёх группах был примерно один и тот же. Однако в конце семестра анализ результатов контрольных и самостоятельных работ в этих группах показал, что разница между средним баллом по успеваемости в группе №1 и в группах №2 и № 3 значительно отличается. В группе №1 у некоторых студентов к концу первого семестра были низкие оценки по математике, из-за чего средний балл успеваемости в этой группе оказался значительно ниже, чем в группах №2 и №3, несмотря на то что двое студентов из группы №1 показали наивысшие результаты по математике среди всех обучающихся. Результаты групп №2 и №3 были в среднем выше, так как 87% и 84% студентов в этих группах соответственно имели итоговые оценки по математике «хорошо» и «отлично». Больше всего отличных итоговых оценок по математике в первом семестре было выявлено в группе №2 (3 студента), в то время как в группе №3 «отлично» имел только один студент.

Отметим, что в Донбасской национальной академии строительства и архитектуры на очень высоком уровне ведётся воспитательная работа, создаются благоприятные условия для формирования у студентов социально значимых качеств, коммуникативных компетенций и развития лидерских умений и навыков, что, несомненно положительно влияет на качество обучения студентов в целом. А на уровень успеваемости студенческой группы оказывает большое влияние степень сплочённости коллектива, желание студентов поддерживать и помогать друг другу. Также большое влияние на средний уровень успеваемости по группе оказывает наличие формального лидера, имеющего высокую успеваемость, занимающего активную позицию в студенческой среде и способного повести за собой других.

Наивысший средний уровень успеваемости показывают те студенческие группы, которые в большей степени сплочены, в которых студенты в большей степени терпимы, сохраняют доброжелательное отношение друг к другу и стремятся не к конкуренции или противостоянию, а к эффективному взаимодействию и сотрудничеству. Именно по этой причине преподавателям в процессе обучения студентов необходимо уделять внимание созданию благоприятной атмосферы на занятиях, а также создавать условия для формирования и сплочения студенческих коллективов. Для достижения этих целей целесообразно использовать активные и интерактивные технологии обучения [1], всячески поддерживая любую инициативу студентов, направленную на сотрудничество и взаимопомощь.

Заключение. Из педагогического эксперимента можно сделать вывод о том, что успеваемость студентов в большой степени зависит не только от их начального уровня подготовки и способностей, от профессиональных умений и личностных качеств преподавателей, но и от

того, насколько сплочённой является студенческая группа, и в какой степени атмосфера на занятиях является поддерживающей и доброжелательной. Поэтому для раскрытие потенциала каждого обучающегося и формирования «лучшей его версии», для повышения уровня успеваемости студенческих групп не только кураторам, но и всем остальным преподавателям необходимо уделять внимание вопросам сформированности студенческих коллективов, наличию в них эффективных лидеров с высокой успеваемостью и социальными навыками, а также качеству межличностного взаимодействия между студентами.

Список литературы

1. Галибина, Н. А. Активные и интерактивные технологии обучения математике в высшей школе : учебно-методическое пособие / Н. А. Галибина. – Макеевка : Донбасская национальная академия строительства и архитектуры, ЭБС АСВ, 2021. – 126 с. – Текст : электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART : [сайт]. – URL: https://www.iprbookshop.ru/120020.html (дата обращения: 23.09.2022).

УДК 371.315.

ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Дихтяренко Г.И., канд. пед наук, доц., ***Гранкина А.С.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
anya.grankina.98@mail.ru

Введение. Современные тенденции в образовании стремительно набирают обороты. Развивающее образование становится неотъемлемой частью учебного процесса. Современный урок отличается применением цифровых технологий на всех этапах обучения. Информационно-коммуникационные технологии настолько прочно вошли в процесс обучения, что уже сложно представить урок без их применения. Это действенный способ украсить урок, сделать его интересным и наполненным. Одним из сетевых ресурсов, который обеспечивает полное погружение учащихся в процесс познания, непосредственное наблюдение и знакомство с предметами и явлениями в их естественной среде, является виртуальная экскурсия.

Основная часть. Виртуальная экскурсия в современном уроке является одной из ключевых и эффективных форм работы с учащимися. Она является современным способом организации учебной деятельности, направленной на получение знаний о предмете, на формирование познавательных, коммуникативных и регулятивных учебных действий, способствующим повышению интереса учащихся к процессу обучения.

Информация в виртуальной экскурсии подается интегрировано в форме аудио-, видео- и графического материала. Таким образом информация структурируется, излагается логично и понятно. Это позволяет совершить виртуальное путешествие. Находясь в классе, ученики могут посетить любой уголок нашей планеты и не только. Использование виртуальной экскурсии на уроках окружающего мира позволяет расширить кругозор детей, их представления об окружающей действительности, углубляет знания о рассматриваемой теме, повышает интерес к обучению. Использование виртуальной экскурсии как средство изучения нового материала создаёт учителю условия для совершенствования педагогического процесса:

1) обеспечить эмоционально-психическое здоровье учащихся;
2) осуществить психологическую коррекцию эмоционального развития;
3) формировать потребности детей в саморазвитии;
4) создать систему использования только продуктивных приёмов обучения, воспитания;
5) расширить возможности организации активной внеурочной деятельности [1].

Опираясь на классификацию, предложенную Б.В. Емельяновым [2], все разнообразие экскурсий подразделяем по следующим признакам: по содержанию; по составу участников; по месту проведения; по способу передвижения; по форме проведения. Именно с внедрением информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения изменился подход к проведению экскурсий, появились новые виды – виртуальная и интерактивная экскурсии.

Н.А. Носов [3] чётко обозначил признаки виртуальной экскурсии, а именно: актуальность, автономность, интерактивность. Интерактивность виртуальной экскурсии помогает получить полное впечатление от процесса изучения учебного предмета. Процесс путешествия позволяет не просто приближаться и отдаляться от изучаемого объекта, а подробно рассмотреть его со всех сторон, разглядеть детали, посмотреть вверх-вниз, на панораму изображения, посетить отдельные помещения, приблизиться к определенной точке, погулять в разных направлениях и т.д.

Виртуальная экскурсия в современном процессе обучения имеет ряд достоинств, несмотря на то, что в таких путешествиях учащиеся не могут напрямую контактировать с природой. Значимость образовательно-воспитательного влияния виртуальной экскурсии заключается в накоплении наглядных представлений и образов ребенка, обогащении эстетического и чувственного опыта, способствует установлению прочных связей теории с практикой. Систематическое применение виртуальной экскурсии в практике учителя позволяет привить ученику навыки сбора, систематизации, обработки и накопления изученного материала. Ученик получает возможность принимать активное участие в процессе познания, решать проблемные вопросы, творчески подходить к выполнению задания,

а не просто пассивно знакомиться с материалом. Учитель при этом вводит в практику инновационную форму обучения практикует, проблемно-диалоговое взаимодействие, закладывает основы критического мышления учащихся. Выбор темы виртуальной экскурсии должен опираться на календарное планирование, возрастные особенности учащихся и их интересы. Можно выделить следующие этапы подготовки и проведения виртуальной экскурсии: определение темы, целей и задач экскурсии; создание необходимых условий для полного погружения учащихся в экскурсию посредством игровой деятельности; непосредственное проведение виртуальной экскурсии.

Экскурсия для урока может быть сквозной, то есть использоваться на протяжении всего урока. В этом случае учитель на разных этапах урока обращается к демонстративному материалу, обязательно комментируя подаваемый материал. Эта форма работы подходит как для ознакомления с новым материалом, так и для закрепления полученных ранее знаний. Несквозная экскурсия – используется фрагмент аудио или видео демонстрации один раз и на каком-то одном этапе урока. Важно отметить, что виртуальная экскурсия не должна дублировать классную доску. В подаваемом материале должны быть интересные факты, которые нельзя просто так описать словами или показать на картинке.

Современная практика доказала целесообразность использования информационно-коммуникационных технологий в уроке. Виртуальная экскурсия позволяет еще больше расширить границы обучения и активизировать процесс познания учащихся. Использование виртуальной экскурсии на уроках окружающего мира способствует улучшению познавательного интереса, стимулирует процесс формирования новых умений и навыков, позволяет систематизировать полученные знания. Важно отметить, что именно такая форма работы позволяет учащимся на каждом уроке переживать радость открытия нового, что формирует веру в собственные возможности.

Заключение. Таким образом, виртуальная экскурсия как форма организации учебно-воспитательного процесса позволяет систематизировать и расширить кругозор детей, активизировать их интерес, формировать принципиально новые навыки и умения. Виртуальная экскурсия – это совершенно новый инструмент, который помогает наглядно и интересно продемонстрировать любой уголок нашей планеты. Дидактическая важность применения виртуальной экскурсии состоит в том, что в ходе её просмотра формируются познавательные универсальные учебные действия, которые в дальнейшем обеспечивают активизацию познавательной активности учащихся. Применение виртуальной экскурсии как формы повышения эффективности урока и учебно-воспитательного процесса в целом возрождает культуротворческую роль школы, способствует совершенствованию педагогического процесса и развитию личности учащегося. Использование в учебном процессе виртуальной

экскурсии целесообразно в начальной школе на любом этапе изучения темы и любом этапе урока (актуализация знаний, постановка проблемы, введение нового, первичное закрепление, обобщение изученного).

Список литературы

1. Александрова Е. В. Виртуальная экскурсия как одна из эффективных форм организации учебного процесса на уроке литературы / Е .В. Александрова // Литература в школе. – 2010. – №10. – С. 22-24.
2. Емельянов Б. В. Экскурсоведение [Текст] / Б. В. Емельянов. – М: Советский спорт, 2007. – 216 с.
3. Носов Н. А. Виртуальная психология [Текст] / Н. А. Носов. – М.: Аграф, 2000. – 432 с.

УДК 373

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ежова Т.В., д-р пед. наук, доц.
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, РФ
ortatmin@mail.ru

Введение. Поиск оптимальных путей достижения целей иноязычного школьного образования требует, прежде всего, выявления наиболее эффективных методик и технологий интерактивного обучения школьников иностранному языку, поскольку учебная дисциплина «Иностранный язык» по сути своей носит интегративный характер, а обучение иностранному языку предполагает интерактивность и диалогичность во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса. Внедрение интерактивных технологий в образовательную практику и диссеминация передового педагогического опыта должны послужить праксеологической основой для оптимизации полиязычного образования школьников.

Основная часть. Понятие «интерактивное обучение» имеет множество дефиниций, в основу которых положены те или иные характеристики, отражающие сущность изучаемого процесса. Для начала стоит отметить, что термин «интерактивное обучение» происходит от «активного обучения». Активное обучение направлено на то, чтобы стимулировать и активизировать учебно-познавательную деятельность обучающихся. Говоря о специфике интерактивного обучения школьников иностранному языку, следует отметить, что в области иноязычной подготовки школьников интерактивное обучение способствует пониманию, осмыслению нового языкового материала, а также получению языковой и речевой практики.

Стоит отметить, что в условиях интерактивного обучения учащийся выступает не в роли пассивного объекта, а в роли равноправного субъекта образовательного процесса, что позволяет говорить о субъект-субъектном диалогическом взаимодействии участников образовательных отношений. Учащиеся не получают готовые знания, а вместе с учителем или же самостоятельно открывают их, что способствует лучшему усвоению учебного материала. Учитель выступает в качестве:

1) эксперта-информатора, его задачами в этой роли являются, например, изложение текстового материала, ответ на вопросы, демонстрация видеоряда, контроль процесса и т.д.;

2) организатора, основная задача которого установить и организовать взаимодействие с социальной и физической средой, что поможет педагогу развивать креативность, совершенствоваться и модернизировать учебный процесс [2].

Н. А. Суворова рассматривает интерактивное обучение как «форму, с помощью которой можно наиболее эффективно решить дидактические и педагогические задачи, организовать познавательную и коммуникационную деятельность, вовлечь учащихся в процесс познания, в течение которого они понимают и рефлексируют свою деятельность» [цит. по 1, с. 94].

В «Профессиональном словаре по технологиям E-learning» приводится следующее определение: интерактивное обучение – это «новый, более творческий и интересный метод организации учебной деятельности в онлайн, при котором слушатель курса, вебинара, тренинга активно взаимодействует с преподавателем и полностью вовлечен в процесс обучения» [4].

А. Т. Тлеугалиева называет в качестве цели применения интерактивных методов и приемов в обучении иностранным языкам социальное взаимодействие и межличностную коммуникацию, что обеспечит обучающимся возможность понимать партнеров по коммуникации, корректно интерпретировать ситуацию и выстраивать собственную деятельность и поведение [5, с. 65].

Назовем основные принципы интерактивного обучения школьников иностранному языку:

- принцип субъектности;
- принцип диалогического взаимодействия;
- принцип проблемности;
- принцип активно-ролевой организации обучения;
- принцип рефлексивности;
- принцип обратной связи.

Обобщая вышесказанное, можно резюмировать следующее: интерактивное обучение – это особый способ организации образовательного процесса, который, базируясь на субъект-субъектном диалогическом взаимодействии всех участников как парадигмально детерминированном типе образовательных отношений, в которых учащийся выступает в роли равно-

правного субъекта, обеспечивает достижение целей совместной учебной деятельности диссеминация передового педагогического опыта [3, с. 65].

Приведем примерный алгоритм реализации интерактивной технологии на уроке иностранного языка:

1) в начале урока применяются методы, направленные на создание благоприятной атмосферы. Педагог организует коммуникацию с помощью символов-сигналов: «имя и жест», «прогноз», «завершающая фраза»;

2) далее идет применение интерактивных методов, направленных на интенсификацию взаимодействия учащихся между собой. В основе данных методов заложена групповая и командная деятельность, сотворчество всех субъектов («Перекрёстные группы», «Карусель», «Аквариум», ролевые и деловые игры и т.д.).

3) заключительный этап урока завершается рефлексией с обязательным осуществлением обратной связи. Для реализации рефлексивных методов можно предложить следующие приемы: «Завершите фразу», «Рефлексивный круг», «Телеграмма» и др.

Назовем интерактивные технологии, наиболее часто используемые на уроках иностранного языка, к которым чаще всего относят игровые, цифровые, информационно-коммуникационные, дистанционные технологии.

Заключение. Подводя итог вышеизложенному, отметим, что разработка и внедрение интерактивных технологий в образовательную практику иноязычного школьного образования является актуальной научной проблемой, требующей изучения как в теоретическом, так и в практическом плане. Образовательная практика свидетельствует о необходимости решения данной проблемы и приоритетности диссеминации передового педагогического опыта.

Список литературы

1. Алексеева Е. С. Подходы к определению понятия интерактивное обучение [Электронный ресурс] / Е. С. Алексеева // Вестник науки и образования. – № 7(43). – 2018. – С. 94-96. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-opredeleniyu-ponyatiya-interaktivnoe-obuchenie/viewer (дата обращения: 28.08.2022)
2. Бободжонов Х. М. Interactive technologies in language teaching [Текст] / Х. М. Бободжонов // Молодой ученый. – № 21. – 2020. – С. 755-756.
3. Ежова Т. В. Интерактивные технологии обучения иностранному языку в школе [Электронный ресурс] / Т. В. Ежова, Е. А. Стуколова // Вестник педагогических наук. − Белгород, 2022. – № 5. – С. 189 -194.
4. Профессиональный словарь по технологиям E-learning // ra-kurs.spb.ru (дата обращения: 12.09.2022)
5. Тлеугалиева А. Т. Особенности преподавания иностранных языков при помощи интерактивных форм и методов [Электронный ресурс] / А. Т. Тлеугалиева // Архивариус. – № 11(44). – 2019. – С. 64-67. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_43983628_44033944.pdf (дата обращения: 28.08.2022)

УДК 378

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Ежова Т.В., д-р пед. наук, доц., ***Мусоева Ш.Б.***
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, РФ
shan.camellia@gmail.com

Введение. Пассивное обучение утратило свою значимость, поскольку обучающиеся являются лишь «объектом» обучения и не взаимодействуют друг с другом. В настоящее время в школьном образовании используется множество методов и приемов обучения с целью выработки у учеников лидерских навыков, межкультурной коммуникации и критического мышления, которые, в свою очередь, являются основополагающими для развития аналитических рассуждений. Все больше школ обращаются к интерактивному обучению с целью успешного сотрудничества ученика с учителем и мотивирования учащихся. Применение интерактивных технологий позволяет перейти от объяснительно-иллюстративного способа обучения к деятельностному, при котором учащимся предлагается принять участие в беседе с помощью технологий (например, онлайн-программа говорения) или с помощью групповых ролевых упражнений в классе.

Основная часть. Понятие «интерактивное обучение» имеет большое количество дефиниций, в основу которых положены те или иные характеристики, отражающие сущность изучаемого процесса. Стоит отметить, что термин «интерактивность», что с английского подразумевает «interaction» – «взаимодействие», т.е. «вид информационного обмена обучающихся с окружающей информационной средой». Интерактивное обучение – практический процесс передачи информации в классе, который носит демократический характер и при котором все участники становятся вовлеченными в процесс обучения [1].

В «Национальной педагогической энциклопедии» приводится следующее определение: интерактивное обучение – это обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта, где учащийся становится полноправным участником учебного процесса, а педагог выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации» [3].

Т. Н. Добрынина выделяет в качестве основных функций интерактивных технологий «формирование у учащихся коммуникативных способностей, толерантности, умения работать в группах и тд.» [2].

Рассмотрим некоторые трудности, с которыми сталкиваются образовательные организации при внедрении интерактивных технологий в образовательный процесс:

1. Ограниченное время: в муниципальных образовательных учреждениях Иностранный язык преподается 3 раза в неделю с длительностью 45 минут, что не позволяет эффективно овладеть изучаемым языком в ходе интерактивного урока;

2. Отсутствие технического оснащения: по причине нехватки финансирования, многие школы не могут предоставить техническое оснащение (***интерактивные*** доски, лазерные указки, проекторы, мониторы, веб-камеры);

3. Ограниченный словарный запас учащихся: ученики неохотно принимают участие в образовательном процессе по причине незнания лексики, однако сегодня учителя намерены повышать беглость речи, а не точность.

4. Неготовность и недоверие педагогов к информационным технологиям: часто по причине отсутствия необходимых навыков для работы с информационными технологиями учителя продолжают использовать прежние формы и методы работы с обучающимися, характерные для «отступающей» образовательной практики.

Обобщая вышесказанное, можно резюмировать следующее: интерактивное обучение – это, прежде всего, процесс активного взаимодействия педагога с учениками, направленный на развитие коммуникативных навыков учащихся и индивидуальности учащихся [5]. Интерактивное обучение может происходить по-разному, однако независимо от того, как оно используется, эта форма обучения поощряет творчество, внимательность и вовлеченность учащихся в учебный процесс.

Рассмотрим основные этапы использования технологий интерактивного обучения в процессе обучения иностранному языку:

1. Этап ориентации: на данном этапе ученики вместе с учителем определяют цель и задачи для предстоящей деятельности (Цитата, QR-код, фрагмент фильма).

2. Подготовка к проведению: на данном этапе учащиеся знакомятся с коммуникативной ситуацией и установками. Педагог обозначает задачи, правила, игровые роли (Team Learning, вопрос-ответ, мозговой штурм).

3. Этап реализации: на данном этапе осуществляется непосредственно игровая деятельность. Участники выполняют поставленные задачи, учитель направляет и помогает в случае необходимости (Jeopardy Game, Junk Jumble Game, Take a Side).

4. Этап рефлексии: на данном этапе происходит анализ и оценка результатов, полученных в ходе реализации интерактивной деятельности. Ученики делятся своими впечатлениями, обсуждают возникшие сложности и отстаивают собственные позиции [4].

Заключение. Подводя итог вышеизложенному, отметим, что применение интерактивных приемов и методов на уроке иностранного языка является более продвинутым способом обучения. Процесс преподавания в классе заключается в том, чтобы в полной мере задействовать инициативу как учителей, так и учащихся, посредством диалога. Интерактивное обучение имеет ряд преимуществ: предоставление максимальной свободы мыслительной деятельности учащихся при выстраивании логических цепей, раскрепощение личности учащихся, а также осуществление свободной и межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Алексеева С. Ю. Использование интерактивных методов и приемов на современном уроке английского языка [Текст] / С. Ю. Алексеева // Молодой ученый. – № 7.5 – 2020. – С. 34-35. – URL: https://moluch.ru/archive/111/27892/ (дата обращения: 15.09.2022)
2. Добрынина Т. Н. Интерактивные технологии обучения в условиях педагогических инноваций. / Т. Н. Добрынина, Н. В. Гуляевская // Journal of Siberian Medical Sciences. – 2015. – № 5. – С. 14. – URL: https://jsms.elpub.ru/jour/article/view/264/265 (дата обращения: 22.09.2022)
3. Национальная педагогическая энциклопедия // https://didacts.ru/ (дата обращения: 21.09.2022)
4. Николаева Н. Н. Эффективность интерактивных методов обучения профессионально-ориентированному английскому языку студентов неязыковых вузов / Н. Н. Николаева, И. А. Маторина // Проблемы современного образования. – 2017. – №6. – С. 205–207. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/443759 (дата обращения: 22.09.2022)
5. Петухова И. А. Применение интерактивных технологий на уроках английского языка для развития навыков говорения на среднем этапе обучения [Текст] / И. А. Петухова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2015. – № 37. – С. 134–138. – URL: https://clck.ru/32F3W2 (дата обращения: 18.06.2022)

УДК 37.017.4.

РАЗВИТИЕ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Емельянова М.Н., канд. пед. наук, доц.
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
г. Екатеринбург, РФ
mnemelyanova@yandex.ru

Изучением средств развития отдельных компонентов правовой компетентности занимались Г.Я. Буш, А.А. Вербицкий, Ц. Йотов, Н.В. Кулюткин, А.М. Матюшкин, М.Ю. Посталюк, Д. Шейлз. Исследованием педагогических условий формирования правовой компетентности занимались В.В. Горшкова, М.В. Кларин, М.И. Лисина, В.Я. Ляудис.

А.В. Коротун дает следующее определение: правовая компетентность – это интегральное качество личности, основанное на принятии правовых ценностей, отражающее ее готовность и способность применять систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой деятельности, позволяющее личности мобилизоваться на эффективное выполнение данной деятельности [1, с. 136]. Опираясь на исследования Д.А. Микаилова и Х.А. Алижановой, диагностику правовой компетентности мы проводили по трем компонентам: когнитивный, мотивационный и деятельностный [2, с. 87].

Показателями когнитивного компонента правовой компетентности являются: овладение системой знаний образовательного законодательства РФ; умение объективно оценивать результаты своей деятельности и уровень собственных знаний нормативно-правовых документов; умение использовать нормативно-правовые документы в решении проблемных ситуаций.

Показателями мотивационного компонента являются: педагог стремится повысить свой уровень владения правовыми знаниями, старается детально изучить нормативно-правовые документы, включает правовые знания в систему профессиональных педагогических знаний, добросовестно соблюдает трудовую дисциплину и нормы межличностных деловых отношений.

Показателями деятельностного компонента являются: согласовывает свои действия с правовыми или неправовыми действиями других субъектов; выбирает оптимальный стиль общения в достижении компромисса в дискуссии или споре и утверждении приоритета социально признанных норм и правил поведения; умение использовать средства психотехники, вербального и невербального общения [2, с. 87-89]. Для выявления уровня правовой компетентности за основу были взяты диагностические методики: «Отношение к праву и правовые установки» (В.В. Люкин), «Права и законы» (Т.Ю. Шишкина), «Жизненные ценности», а также блюдение за педагогами в процессе решения ситуаций, связанных со знание нормативно-правовых ситуаций.

По данным начальной диагностики было выявлено, что наибольшее количество педагогов имеют низкий уровень сформированности правовой компетентности (7 человек, или 50 %), данные педагоги имеют недостаточно полные или отрывочные знания в области права, плохо разбираются в правовой терминологии, не умеют «читать» нормативно-правовые документы, применять правовые знания в решении профессиональных ситуаций, не анализируют собственную профессиональную деятельность с точки зрения права; у них отсутствует положительная мотивация и стремление к правовому образованию, они считают, что всеми правовыми вопросами должна заниматься заведующая и методист. Высокий уровень правовой компетентности показали лишь 4 педагога (30 %) и 3 (20 %) − средний уровень.

Для повышения правовой компетентности педагогов ДОУ в рамках методической работы мы разработали программу по формированию правовой компетентности педагогов ДОУ. I этап − создание Правовой комиссии на базе детского сада (состав 5 человек). II этап – обучающий. Разработан и реализован Учебно-тематический план методической работы с педагогами ДОУ.

Кадровое обеспечение преподавания разделов данной программы осуществлялось тремя способами:

1 – привлечение на договорной основе преподавателей пед.колледжа или юристов в сфере образования;

2 – привлечение к проведению семинаров родителей воспитанников с юридическим образованием;

3 – самостоятельная разработка группой педагогов темы семинара и его проведение для всего пед.коллектива ДОУ;

4 – разработка индивидуальных маршрутов по темам самообразования в аспекте формирования правовой компетентности педагогов ДОО.

Для повышения правовой компетентности использовались разнообразные формы методической работы: семинары-практикумы, пед. советы, деловая игра, проблемно-правовые тренинги, анализ примеров проявления правовой компетентности и некомпетентности из личного опыта педагогов, на основе которого составляется и ведется «Копилка типичных и выдающихся правовых ошибок», взаимное консультирование, встречи с юристами, Интернет-консультации по юридическим и правовым вопросам.

В процессе работы с педагогами мы использовали различные формы усвоения материала:

- мы начали работу с домашних заданий, то есть педагоги сначала дома должны были изучить самые основные документы;

- затем мы организовывали коллективный разбор структуры и содержания законов, положений, указов и других нормативно-правовых документов в сфере дошкольного образования,

- потом перешли к разбору ошибок педагогов, которые когда-то были допущены при решении спорных ситуаций;

- затем проводили деловые игры, решали проблемные задачи по применению изучаемых документов в деятельности педагога, методиста, а также заведующей.

Особенность программы в том, что педагогам приходилось осваивать непривычную для них законотворческую юридическую лексику, построение фраз; умение руководствоваться в профессиональном поведении и при принятии решений правовыми нормами, а не общими рассуждениями о добре и зле (важно убедить и научить педагогов формулировать свою позицию с опорой на нормативные документы, уметь отстаивать свое мнение, доказывать свою правоту на основе законов, а также признавать ошибочной свою точку зрения, если получены убедительные доказательства оппонента); умение находить компромисс

между существующими нормами и реальной ситуацией, применять определенный нормативный акт к каждой конкретной ситуации, а также вести диалог в деловой форме, соблюдая нормы делового этикета.

В результате реализации программы мы пришли к тому, что значительно сократилось обращение педагогов к методисту и заведующей с вопросами и проблемами. Педагоги сами научились грамотно обосновывать свои действия и только в крайних случаях стали обращаться к руководству, причем не только с вопросом «что делать «?», а уже с несколькими вариантами ответов. Педагоги научились «читать» документы и у почти всех появился интерес к повышению своей правовой грамотности, потому что это знание делает педагога уверенным и защищенным в своей работе.

В результате проделанной работы мы пришли к выводу, что условиями формирования правовой компетентности в рамках методической работы являются:

– календарно-тематический план работы и разработанное содержание всех мероприятий;

– применение в комплексе различных форм методической работы, в том числе индивидуальных и групповых;

– преимущественное использование активных методов формирования правовой компетентности:

– рефлексивный характер образовательного процесса;

– активная самостоятельная познавательную деятельность слушателей по изучению нормативно-правовых документов;

– «создание стимульных ситуаций (ситуации критической самооценки, организационно-деятельностные ситуации, ситуации установки, ситуации делегирования инициативы)»;

– дифференцированный подход к педагогам ДО (индивидуальные образовательные маршруты педагогов);

– привлечение к реализации программы компетентных людей в области образовательного права.

Формирование правовой компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения необходимо осуществлять систематически и целенаправленно, сочетая теоретический и практический аспекты.

Список литературы

1. Коротун А. В. Правовая компетенция социального педагога: теория и практика формирования в вузе: монография / А. В. Коротун; МОиН РФ ФГБОУ ВПО «Уральский гос. пед. ун-т», Ин-т социального образования. – Екатеринбург: Ажур, 2014. – 210 с. – ISBN 978-5-91256-237-2
2. Микаилов Д. А., Алижанова Х. А. Содержание и структура правовой компетентности будущего бакалавра педагогики / Д. А. Микаилов, Х. А. Алижанова // Материалы международного научного вестника «Новый взгляд». Выпуск 10. – Новосибирск, 2015. – С. 83-91.

УДК 378

НОВЫЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ УМЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ФОНЕ ИСКОННЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ВЫЗОВОВ

Ершова О.В., канд. пед. наук, доц.
ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова»,
г. Москва, РФ
o.v.ershova@yandex.ru

На протяжении существования цивилизации люди стремились к повышению качества жизни путем изобретения и внедрения технических средств и устройств. На каждом новом витке развития человек совершенствует уже имеющиеся и находит новые технические решения.

Молодые люди наиболее восприимчивы и податливы на всякого рода технические новшества, именно поэтому технический прогресс не смог обойти сферу образования как наиболее близкую подрастающему поколению.

Спектр технических средств обучения (ТСО), доступных для применения в современном образовательном процессе, очень широк. Еще менее, чем два десятилетия назад он ограничивался магнитофоном, диктофоном, калькулятором, диа- и фильмо- проекторами. Компьютеры только входили в обиход, вызывая непонимание, недоверие, а подчас и страх у представителей профессионального педагогического сообщества. Не каждый вуз мог похвастаться не только «белой доской» и компьютерным классом, но и лингафонным кабинетом.

На данный момент, почти пройдя четверть XXI века, сложилась такая ситуация в педагогической практике, при которой на всех уровнях образовательных учреждений ни педагог, ни обучающийся не представляют своего занятия без применения ТСО. Теперь в арсенале каждого субъекта образовательного процесса имеются мощные переносные девайсы: ноутбуки, нетбуки, электронные книги, планшеты и др., а классы и аудитории оснащены разнообразными стационарными устройствами.

Список технических новинок растет невероятными темпами. Некоторые устройства дополняют свой изначальный функционал и переориентируются. Так, мобильный телефон из средства связи перешел в разряд технических средств обучения и занял среди них особое место [2].

В частной жизни он заменил такие средства общения как личный контакт, бумажное письмо в конверте, разговор по стационарному телефону и др.. Теперь все чаще общение идет «в чате» или диалог в формате обмена смс- и аудио- сообщениями. В образовательном процессе его используют вместо толковых словарей, словарей-переводчиков, бумажных носителей информации (учебников, учебных пособий и др.), «закачивая» нужную книгу в электронном виде в мобильный телефон**,** или при необходимости сразу находят в Интернете, где размещен разнообразный контент.

Вопрос использования мобильного телефона на занятии довольно спорный, т.к. при очевидных положительных моментах, существует ряд негативных. [3] Одни из них лежат на поверхности, например, видимый вред здоровью обучающихся [1] (вследствие чего Роспотребнадзор запретил их использование в качестве ТСО в школах), другие не видны сразу и имеют отсроченный эффект, такой как отчуждение обучающихся друг от друга и нарушение межличностных отношений между преподавателем и студентами.

Традиционно шпаргалка и подсказка являлись своеобразными элементами сплочения коллектива. Можно с уверенностью определить шпаргалку как «необходимый» инструмент прохождения контрольных мероприятий любого типа. Каждый, кто учился в школе и в вузе, найдет в своей памяти несколько забавных историй, связанных со шпаргалками. Многие поколения школьников и студентов оттачивали навыки занесения нужной информации на минимального размера лист бумаги разной формы («гармошки», «бомбы», «шпоры» и др.), писали на закрытых частях тела и др., иными словами, изобретали все новые подходы и механизмы обмана педагога. В свою очередь, поколения педагогов искали способы поймать недобросовестных обучающихся. При этом, учебный эффект все равно был достигнут: знания откладывались в сознании пишущего. С другой стороны, проходило сплочение и формирование команды. Процесс изготовления шпаргалок часто проходил в коллективе: или ребята собирались вместе и писали, или договаривались о распределении материала. Если на контрольной удача была на стороне педагога, и он смог перехватить шпаргалку, определить владельца и адресата не представлялось возможным из-за сформированной коллективной взаимовыручки.

Также был развит такой вид коммуникации как подсказка. Подсказать так, чтобы не заметил педагог – особое искусство: использовались отвлекающие маневры, вырабатывались системы условных знаков и т.п.

Теперь успех заключается в сформированности нового вида метапредметных умений: в сноровке незаметно воспользоваться мобильным телефоном и возможностью быстро войти в Интернет; а взаимодействие сводится к тому, чтобы поделиться ссылкой на нужный ресурс. Мобильный телефон, как и другие технические устройства предоставляют только адресную помощь через установленные приложения и мессенджеры, тогда как шпаргалкой и подсказкой могли воспользоваться сразу несколько человек.

Безусловно, «институт обмана педагога» функционирует. Он эволюционирует в соответствии с техническим прогрессом. Место бумажных шпаргалок заняли микронаушники, «умные часы», GPS-ручки. Также совершенствуются механизмы противоборства. Педагог должен чувствовать пульс времени, «быть в тренде», идти в ногу со временем, а лучше – быть на шаг впереди своих обучающихся. Соответственно в арсенале педагогов параллельно возникают средства, вызывающие помехи в работе

мобильных телефонов («глушилки») или «особенные» коробочки, не пропускающие сигнал, или обычные коробочки, куда складываются мобильные телефоны обучающихся при проведении контрольных мероприятий.

«Корень зла» не столько во введении гаджетов, сколько в масштабе и контексте их использования. Так, исторически сложившаяся игра между преподавателем и обучающимся «Поймай меня, если сможешь» с введением новых технических устройств в образовательный процесс переходит на качественно другой уровень, оставляя неразрешенными исконные проблемы морально-этического характера и создавая новые, такие как усиление тенденции к уменьшению социально-коммуникативного компонента во взаимодействии между статусными субъектами. Между тем, нельзя подменять борьбой с девайсами решение вопросов воспитательного порядка.

Список литературы

1. Байдуллаева Г. Е. Влияние мобильного телефона на организм человека / Г. Е. Байдуллаева, И. Г. Муратхан, Д. Ф. Мырзаханов // Альманах мировой науки. – 2016. – № 3-1 (6). – С. 20–21.
2. Ершова О. В. Средства мобильной связи в педагогическом взаимодействии / О. В. Ершова // Alma-Mater (Вестник высшей школы). – 2017. – №. 4. – С. 9–18.
3. Зульфикарова З. А. Преимущества и недостатки мобильных телефонов для студентов // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2016. – № 5–3 (13). – С. 126–129.

УДК 373.1

КОНФЛИКТНЫЕ СИТУАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА И СПОСОБЫ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ

Ефанова О.А., канд. пед. наук, ***Верижникова Л.С.***
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет
имени И. С. Тургенева», г. Орел, РФ
sunny21@inbox.ru

Введение. Любое образовательное учреждение предполагает не только осуществление процесса обучения, но и взаимодействие друг с другом людей, отличающихся друг от друга по характеру, темпераменту, возрасту. Эти люди общаются и проводят много времени вместе. Естественно и неизбежно в процессе взаимодействия между обучающимися, учителем и родителями могут возникать конфликтные ситуации. Участники конфликта стремятся разрешить возникшую конфликтную ситуацию любыми способами. Когда мы говорим о конфликтах, мы чаще всего думаем о спорах, враждебности и агрессии. На

практике же многие конфликты способствуют выявлению проблем во взаимоотношениях, поиску оптимального способа выхода из конфликта, а также укреплению взаимоотношений.

Любой конфликт должен быть разрешен. Когда преподаватель уделяет недостаточно внимания возникающим разногласиям, обучающиеся перестают доверять ему и видят причину конфликта в личностных качествах оппонента. А это приводит к враждебности между ними и формированию стереотипов поведения в конфликтных ситуациях.

Основная часть. Отношение к конфликтам обычно отрицательное, так как люди устали от войн, стрессов и проблем и хотят жить в мире и гармонии с окружающими их людьми. Несмотря на это различные конфликты периодически возникают в нашей жизни.

Педагогу следует не только научить обучающихся выявлять возникшие конфликты, грамотно разрешать их, а также предотвращать их возникновение в будущем. Чтобы разобраться в сущности конфликтной ситуации и найти способы выхода из нее, педагог должен знать динамику развития конфликта и его составные части.

Остановимся подробнее на определении педагогического конфликта: это конфликт, возникающий между участниками педагогического процесса [2, с. 500]. Педагогический конфликт имеет ряд особенностей, среди которых Г. Р. Чернова выделяет разные социальные статусы участников; разная оценка ими конфликта, когда один участник не может понять оппонента, а оппонент не может справиться со своими эмоциями и правильно оценить обстановку; присутствие наблюдателей, так как образовательное учреждение является общественным местом, и все, что там происходит, служит примером для обучающихся; невозможность допустить ошибку, т. к. любая ошибка, которую может совершить педагог в ходе поиска выхода из конфликта, может привести к новому конфликту [4, с. 344].

С. Ю. Темина выделила следующие действия участников в ходе конфликта:

1) конфликтогенные действия (например, возмущение, гнев, насмешка, оскорбление, отрицательная оценка личности оппонента), которые провоцируют нарастание напряженности, обостряют конфликт между участниками конфликтной ситуации, не создают благоприятных условий для гармоничного развития личности обучающихся;

2) конфликтотерпимые действия, такие как уход от решения проблемы, компромисс. Эти действия приводят к затягиванию конфликта и усложняют поиск выхода из него.

3) конструктивные действия, то есть действия, которые могут изменить неблагоприятное для участников течение конфликта, это например, шутка, переключение внимания, необычные действия, шаг навстречу оппоненту. Эти действия позволяют педагогу снять психоэмоциональное напряжение между сторонами конфликта, разрядить обстановку и разрешить возникший конфликт [3, с. 144].

Выделяют следующие виды педагогических конфликтов: ученик – ученик, учитель – ученик, учитель – родители, учитель – администрация школы [1]. Рассмотрим подробнее эти виды конфликтов.

Конфликты между учениками могут быть спровоцированы соперничеством, борьбой за лидерство в классе, сплетнями, оскорблениями, враждебностью к «любимчикам» учителя, неприязнью к какому-либо ученику. Дети могут сами найти выход из конфликта. Если же необходимо вмешательство педагога, он должен говорить с ними спокойно и доброжелательно. Не следует требовать от детей публичного извинения, а следует обойтись только подсказкой. Их следует учить самостоятельно решать конфликт без взаимных оскорблений и упреков и учить делать выводы из возникшей ситуации. Конструктивный конфликт поможет ребенку приобрести необходимые социальные навыки, которые могут облегчить общение со сверстниками в будущем. После успешного разрешения конфликта следует показать детям, что конфликт – это не повод для переживаний и расстройств и что конфликты не всегда плохи.

Конфликты между учителем и учениками могут быть вызваны не одинаковыми требованиями учителя к ученикам, избыточным количеством требований, необоснованностью занижения оценок, по мнению ученика, личностными качествами учителя или ученика. Такие конфликты могут вызывать напряженную обстановку в классе, снижение успеваемости учеников и ухудшение результативности учебного процесса. Учитель должен уметь разрядить обстановку и не доводить до конфликта. В ответ на грубость ученика и повышенный тон учитель должен проявить спокойствие, доброжелательность и уверенность. Доброжелательность и объективное, справедливое отношение ко всем ученикам является залогом спокойной, доброжелательной атмосферы на уроках и может сделать процесс обучения комфортным для учеников и учителя.

Конфликты учителя с родителями ученика могут быть обусловлены следующими причинами: разные представления учителя и родителей о методах и технологиях обучения, необоснованность занижения оценок ученику, по мнению родителей, и личная неприязнь учителя и родителей. Такие конфликты вредят ученику. Для разрешения данного типа конфликта учителю необходимо спокойно разобраться в возникшей конфликтной ситуации, оценить правильность, как своих действий, так и действий родителей. Учитель должен наладить контакт с родителями, выразить свою точку зрения на проблему, проявить такт и постараться совместно с ними найти способ разрешения конфликта.

Конфликт между учителем и администрацией школы может привести к профессиональному выгоранию учителя, увольнению и смене профессии.

Заключение. Конфликтов не следует бояться, а нужно научиться управлять ими, то есть прогнозировать, предупреждать возникновение, направлять в нужное русло и разрешать конфликт. Участники конфликта

должны осознавать долгосрочность выбранных ими стратегий поведения, а также понимать причины, вызвавшие конфликт. Если соблюдать эти рекомендации, то конфликтные ситуации не будут приводить к возникновению конфликта, а будут эффективно и своевременно разрешаться. Все это будет оказывать положительное влияние на межличностные взаимоотношения между преподавателем, обучающимися и их родителями и на результативность учебного процесса.

Список литературы

1. Баныкина С. В. Конфликтологическая подготовка педагога как условие укрепления взаимосвязи школы и семьи // Образование в школе: опыт, проблемы, инновации / Под ред. Ю. В. Васильева. – М.: ИПК и ПРНО МО, 1996. – С. 42-47.
2. Даниленко С. В. Педагогические конфликтные ситуации, технологии их разрешения // Молодой ученый. – 2014. – № 7. – С. 500-502.
3. Темина С. Ю. Конфликты школы или школа конфликтов. / С. Ю. Темина. – М.: МПСИ, 2002. – 144 с.
4. Чернова Г. Р. Педагогический конфликт: специфика и способы управления // Царскосельские чтения. 2011. № XV. С. 343-346.

УДК 374

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Зайонц Е.Д.

МБУДО «Городской Дворец детского и юношеского творчества», г. Горловка, РФ

miss.kozun@mail.ru

Введение. На сегодняшний день в Донецкой Народной Республике и мире в целом крайне необходимы творческие и креативные люди, имеющие неординарный, необычный взгляд на существующие трудности, а так же способные верно и своевременно реагировать на происходящие в мире изменения, приспосабливаться к ним. В РФ и ДНР на сегодняшний день наиболее активно изучаются проблемы развития творчества, креативного мышления и креативности; более серьезно исследуются вероятные пути развития творческих способностей, создаются теории креативности личности и модели развития творческого мышления. Развитие творческих способностей – это одна из самых главных задач современного образовательного учреждения.

Основная часть. Непосредственно этот процесс проходит через все без исключения этапы формирования личности ребенка, а также содейст-вует формированию адекватной самооценки и уверенности в своихсилах, предоставляя возможность проявить инициативу и самостоятельность [3].

Великий отечественный педагог В.А. Сухомлинский сказал, что «дети должны жить в мире красоты, сказки, музыки, фантазии, игры, рисунка, творчества» [5].

Ряд ученых (Л.П. Крившенко, Д.К. Кирнарская, Б.Т. Лихачев, А.М. Матюшкин, Б.М. Теплов,В.Н. Петрушин) рассматривали развитие творческих способностей через приобщения ребенка к музыкальному творчеству.

Так же одним из более эффективных возможностей формирования творческих способностей и творческого потенциала с раннего детства является обучение изобразительному искусству [4].

Наиболее оптимальным возрастом для обучения в художественных учреждениях, кружках, является младший школьный возраста и старший дошкольный возраст (5 до 10 лет). Исследования в этой сфере нашли свой отклик в трудах таких великих деятелей, как С.Л. Рубинштейн, Е.И Игнатьева, Л.С. Выготский, Т.С. Комарова Е.А. Флерина.

Изучая развитие творческих способностей детей, необходимо отметить и искусство театра кукол, оно является одними из вариантов деятельности в системе дополнительного образования.

Отечественные педагоги-психологи Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, считают, что процесс освоения средствами кукольного театра проходит через игровую деятельность детей, с помощью которой формируется мышление ребенка, развиваются его скрытые способности отображается его миропонимание, а также воспитываются первостепеннейшие качества его личности.

В рамках дополнительного образования решаются задачи не только индивидуализации, но и социализации личности ребенка, что становится важнейшим фактором развития творческого потенциала ребенка.

Дополнительное образование, по сути, является для ребенка специализированным образовательным пространством. Это образовательное пространство дает возможности свободного выбора и освоения детьми тех направлений, которые близки к их природе, отвечают внутренним потребностям, способствуют удовлетворению интересов детей, и как результат раскрывают и развивают творческий потенциал.

При изучении развития творческих способностей детей в системе дополнительного образования мы полагались на совокупность исследований, раскрывающих содержание и специфику дополнительного образования.

Изучая методическую, психолого-педагогическую, и искусствоведческую литературу можно отметить тот факт, что формирование творческих способностей детей является одной из самых важных задач в современной педагогике. Искусство раскрывает творческий потенциал ребенка.

Согласно многочисленных исследований, каждая личность имеет творческие способности, но при неимении определенных условий и целенаправленной работы творческие способности могут так и не

раскрыться. Творческие способности личности могут постепенно «угаснуть», так и не достигнув уровня проявления творческой активности.

Дополнительное образование потенциально располагает богатыми социально-педагогическими возможностями по развитию творческих способностей, так как позволяет удовлетворять в условиях неформального образовательного процесса разнообразные, как правило уникальные познавательные интересы ребенка и при стандартизации общего образования не потерять талантливого и одаренного ребенка, возвысить его на качественно новый уровень индивидуального развития, открыть массу возможностей для самореализации и самовоспитания.

Дополнительное образование содействует формированию мотивации учащихся к творчеству и познанию, внедрению обучающихся в социально полезную деятельность и формированию у них творческих способностей.

Заключение. Следует сделать такой вывод – творческие способности – это комплексное свойство личности, оно проявляет себя на личностном, мотивационном и интеллектуальном уровнях. Основной задачей педагога, работающего в системе дополнительного образования, является развитие творческих способностей учеников и это несомненно требует определённого стимулирования ребенка. Все дети имеют задатки творческих способностей, но, к великому сожалению, эти способности со временем угасают, если их не развивать. Успешное развитие творческих способностей возможно только при создании определенных условий, способствующих их формированию и развитию. Именно творческая деятельность дает возможность расширить социальный, нравственный и эмоциональный опыт.

Педагогу остается только помочь ребенку найти ту самую сферу деятельности, в которой он сможет раскрыть свои способности и успешно развивать их.

Список литературы

1. Баринова М. Н. О развитии творческих способностей / М. Н. Баринова. – СПб:, Нева, 2001. – 240 с.
2. Колесникова Н. В. Учим созидать: Развитие творческих способностей детей в кружковой деятельности / Н. В. Колесникова // Народное образование. – 2002. –№4.
3. Сарсембенова Г. Д. Особенности организации внеурочной работы в начальной школе / Г. Д. Сарсембенова, А. Д. Абилхаева / Молодой ученый. − 2016. − № 21 (125). − С. 916-919. − URL: https://moluch.ru/archive/125/34538/ (дата обращения: 04.11.2021).
4. Магомедова Л. И. Формирование профессионально-значимых качеств педагога дополнительного образования // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» – 2015. – Том 7. – №5.
5. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский– Москва: Политическая литература, 1982.

УДК 378

ПОНЯТИЕ «ОБРАЗОВАНИЕ» В РУССКОМ, АНГЛИЙСКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Зубарева Н.П.
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет»,
г. Ростов-на-Дону, РФ
nz1402@mail.ru

Понятие образования является одним из базовых для исследований в сфере педагогики. Однако, работая с иноязычными источниками, мы часто сталкиваемся с отличиями в толковании этого термина в других языках. Исследователям необходимо правильно понимать тот смысл, который вкладывается в педагогические термины иностранными авторами, для правильной интерпретации их теорий и выводов. Поэтому в данной работе мы ставим цель раскрыть и соотнести содержание понятия «образование» в русском, английском и китайском языках.

Изучая работы русскоязычных авторов, можно столкнуться с многообразием подходов к толкованию данного понятия. Понимание обучения как процесса овладения знаниями, умениями, навыками и формирования компетенций в целом не вызывает особых дискуссий. Однако понятие образования совсем не так однозначно. И.П. Подласый определяет образование как «объём систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый» [2, с. 6] и рассматривает образование и обучение как подчинённые понятия по отношению к основному – понятию воспитания. Ю.К. Бабанский придерживается сходной точки зрения и определяет образование как «процесс и результат обучения». Е.Г. Репина и Е.Г. Драницына приводят ещё несколько подходов к трактовке содержания понятия «образование»: структурно-функциональный (И.И. Катанаев), ценностный (В.П. Зинченко), социокультурный (Г.Е. Зборовский) [3, с. 65-67]. Обратившись к толковым словарям, можно найти трактовку понятия «образование» как «процесс развития и саморазвития личности» (Большой энциклопедический словарь), «составная часть и одновременно продукт социализации» (Педагогический терминологический словарь), «совокупность знаний, навыков, полученных в каком-либо учебном заведении» (Толковый словарь Дмитриева). Большая советская энциклопедия образование раскрывает как «процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков», то есть, по сути, следует подходу И.П. Подласого и Ю.К. Бабанского. Тем не менее, наиболее распространённой представляется трактовка П.И. Пидкасистого, который рассматривает образование, с одной стороны, как социальную систему и самостоятельную сферу общественной жизни, а с другой стороны – как

«педагогический процесс, состоящий из обучения, воспитания и развития» [1, с. 19]. Согласно данному определению, образование занимает доминирующее положение по отношению к обучению, включает в себя, помимо обучения, и иные компоненты. Мы можем ясно увидеть это соотношение на примере понятия «дистанционное образование», которое обозначает систему и включает в себя как дистанционное обучение, так и воспитательные и развивающие воздействия в дистанционном формате.

Если обратиться к английскому языку, то на первое место в трактовке понятия «education» (образование) выходит его социально-организационная составляющая. Так, авторитетный толковый словарь Макмиллана в качестве первого и основного значения слова «education» указывает на «деятельность по обучению людей в школах, колледжах и университетах» [4]. Помимо этого значения, указаны также такие трактовки, как «деятельность по преподаванию определённого предмета» и «опыт учения либо обучения» [4]. Организационную составляющую термина «education» выводят на первый план и многие западные исследователи (Д. Киган, Б. Кинг, М. Янг, П.Г. Шрейдер и др.). В то же время значение процесса получения знаний, умений, навыков, компетенций и опыта входит в содержание понятия «learning», которое объединяет в себе принятые в отечественной педагогике термины «учение» и «обучение». Следует отметить, что содержание понятия «learning» в английском языке намного шире, чем «обучение», так как включает в себя все возможные формы и способы получения информации и жизненного опыта: как целенаправленные, так и случайные; как реализуемые в рамках специализированных общественных институтов, так и осуществляемые в ходе самообразования, воспитательных и обучающих воздействий со стороны окружающих и т.д. В то же время следует отметить, что одним из вариантов перевода термина «воспитание» на английский язык также является слово «education», однако наряду с ним используются более конкретные термины, такие как «breeding», «upbringing» или «training». Возвращаясь к примеру с дистанционным образованием, можно увидеть, что чаще всего англоязычные авторы не делают существенных различий между терминами «distance education» и «distance learning», используя их как аналоги. Тем не менее, в современных исследованиях всё чаще встречается именно выражение «distance learning», возможно потому, что речь идёт не о полной комплексной системе образования в удалённом режиме без какого-либо очного взаимодействия, а об отдельных элементах образовательного процесса, реализуемых дистанционными средствами.

Что же касается китайского языка, то термином, сочетающим в себе значения «образование» (как сфера общественной жизни) и «воспитание», является 教育jiàoyù. Толковый словарь определяет этот термин как «работа по развитию талантов и распространению знаний» и уточняет, что данное понятие в основном «относится к школьному образованию» [5, с. 381].

Здесь же поясняется, что в семантический ареал термина входят обучение и воспитание. Отдельного термина для слова «воспитание» не существует. Впрочем, для процесса обучения как такового в китайском языке существует термин 教学jiàoxué, который состоит из двух глаголов: 教jiào«обучать, преподавать» и 学xué«учиться, обучаться». Нетрудно заметить, что этимологическая структура этого слова совпадает с традиционным для отечественной педагогики пониманием процесса обучения, который состоит из двух взаимосвязанных процессов – преподавания (деятельности педагога) и учения (деятельности обучаемого). Кроме того, для конкретизации обозначения организационного аспекта процесса обучения используется также термин 培训课程péixùn kèchéng, который можно дословно перевести как «учебный курс»; в его основе лежит слово课kèурок, что подразумевает в данном случае институциональный характер педагогического процесса в рамках специализированных учреждений. Если говорить о дистанционном образовании, то в китайском языке оно обозначается словосочетанием 远程教育yuǎnchéng jiàoyù, где первое слово дословно переводится как «удалённый, дистанционный, дальнего действия», а второе – рассмотренное выше комплексное понятие «образование + воспитание». Отдельного термина для дистанционного обучения в китайском языке не используется.

Таким образом, проведя сравнительный анализ термина «образование» в русском, английском и китайском языках, мы выяснили, что «eduction» и 教育 сочетают в себе как организационный смысл образования как общественной подсистемы, так и понятие воспитания, тогда как в отечественной педагогике эти понятия чётко разграничены. Понятие «обучение» в целом трактуется однозначно, однако его соотношение с понятием «образование» отличается не только в зависимости от языка, но и от взглядов того или иного учёного.

Список литературы

1. Педагогика / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефавичус; под ред. П. И. Пидкасистого. − 2-е изд., перераб. и доп.М.: Изд. центр «Академия», 2014. – 624 с.
2. Подласый И. П. Педагогика: Учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений / И. П. Подласый. − Москва; Гуманитар. изд. центр "ВЛАДОС": Просвещение, 1996. − 630 с.
3. Репина Е. Г. О различных подходах к трактовке понятия "образование" / Е. Г. Репина, Е. Г. Драницына // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 1-2. – С. 65-68.
4. Macmillan dictionary official website. URL: https://www.macmillandictionary.com/ (дата обращения: 08.08.2022).
5. Xiandai Hanyu Cidian (Современный словарь китайского языка). – Beijing: Shangwu Yinshuguan, 2010. – 1870 p.

УДК 004:37.047

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЦЕИСТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СТРАТЕГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Киселева О.С.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
kiseleva-olga89@mail.ru

Деятельность классических университетов как центров образования, науки и культуры является одной из важнейших основ общественного прогресса. Особенно значимой эта роль становится в XXI веке, основанном на новых знаниях, принципах технологического развития и цифровизации общества. В этой связи особый статус приобретают лицеи, входящие в структуру классических университетов. Роль таких образовательных учреждений среднего общего образования заключается в развитии способностей обучающихся, формировании у них приемов научно-исследовательской и творческой деятельности, приобретении новых и углублении имеющихся знаний, умений, навыков, овладении предметными и метапредметными компетенциями, универсальными учебными действиями. Главная задача системы образования лицеев при классических университетах – это направленность образовательных программ и учебно-исследовательской деятельности лицеистов на успешное освоение в дальнейшем университетских программ подготовки, на включение уже с первых курсов выпускников лицея в студенческую научно-исследовательскую работу.

В качестве конечных результатов, достижение которых определяет эффективность современной системы образования лицеев, выделяют:

− *психологический результат*, связанный с новообразованиями в структуре знаний, умений, навыков, поведении, системе отношений обучающегося. Такой результат заключается в переводе учащегося из одного состояния в другое. Отметим, что в нашем случае речь идет о переводе обучающегося лицея в состояние, отвечающее его будущему университетскому образованию;

− *функциональный результат*, зависящий от способов педагогического воздействия на обучающихся с помощью отбора содержания, форм, методов и средств обучения на основании выбранных целей. То есть главным структурным компонентом лицеистского образования является методическая система обучения лицеистов, направленная на формирование у них такого уровня развития, который позволит легко пройти адаптационный период обучения на первом курсе в университете, включиться в студенческую научную деятельность.

Вышеперечисленные результаты лицеистского образования связаны с проявлениями активности обучающихся, к ним относят самостоятельность, творчество, самоуправление. При этом выделяются:

− профессиональная ориентация (направленность на получение профессионального образования в вузе);

− учебная мотивация;

− активность;

− самостоятельность;

− творчество.

На основании спрогнозированных конечных результатов обучения лицеистов сформулируем критерии оценки эффективности развития лицеистского образования в контексте стратегических задач классического университета. Для этого будем исходить из целей образовательной системы лицея и ее задач. Параметры функционирования такой системы можно рассматривать в качестве критериев. При этом полнота и степень приближения к заданным критериям будет выступать в качестве показателей эффективности системы.

Таким образом, к критериям, позволяющим оценить эффективность системы подготовки обучающихся лицея, относим:

− *критерий системности*, позволяющий оценить, насколько довузовская подготовка будущих студентов классического университета в лицее в процессе ее проектирования, функционирования и развития выступает как продуктивная образовательная система, имеющая свою структуру, функции, связи, процессы управления;

− *критерий открытости и доступности*, позволяющий оценить гибкость системы подготовки лицеистов, ее доступность любому желающему;

− *критерий научности и прагматической ориентации*, позволяющий оценить, насколько педагогические конструкты содержания лицеистского образования сориентированы на достижение конкретных результатов, определяемых текущими и прогнозными требованиями сферы университетской деятельности, поддаются качественной и количественной оценкам;

− *критерий информационности*, позволяющий оценить возможности проектирования и реализации структуры, связей, процессов и управления в системе лицеистского образования будущих студентов университета на основе информационно-коммуникационных технологий и интеллектуальных систем;

− *критерий перманентности*, позволяющий оценить эффективность выполнения системой лицеистского образования функций социальной защиты, социальной адаптации к будущему обучению в университете;

− *критерий индивидуализации и дифференциации обучения*, позволяющий оценить возможности и средства лицеистского образования для конкретного обучаемого, развития его творческих способностей;

− *критерий индикативности управления и контроля,* позволяющий оценить эффективность функционирования, как всей системы обучения в лицее, так и ее отдельных модулей и элементов;

− *критерий мобильности*, позволяющий оценить уровень удовлетворения потребностей личности в системе лицеистского образования, возможности углубления знаний, единые критерии, применяемые к преподаванию, к оцениванию качества образования в лицее, достаточность получаемого в лицее объема знаний на основе сопоставления образовательных программ подготовки в лицее с соответствующими университетскими программами подготовки студентов;

− *критерий информационной безопасности*, позволяющий оценить уровень конфиденциальности, целостности и доступности информации, защиты интеллектуальной собственности, соблюдения авторских прав лицеистов;

− *критерий интенсификации накопления знаний*, позволяющий оценить, насколько в системе лицеистского образования содержатся такие механизмы самообновления, которые способны обеспечить своевременное включение в учебные программы достижения мировой науки в различных областях математики, информатики, информационных технологий, техники, филологии, истории, культуры, дать возможность реализовывать учебный материал на таком уровне сложности, который отвечает требованиям дальнейшего образования в высшей школе.

Выбранные критерии позволяют сделать следующие выводы:

1. Система образования в лицее при классическом университете необходима для выравнивания стартовых возможностей перехода обучающихся со ступени среднего общего образования на ступень высшего образования.

2. Целями системы подготовки в лицеях при классических университетах являются:

− создание условий для формирования профессионального самоопределения обучающихся на основе развития их индивидуальных качеств и способностей;

− обеспечение, на основе совместной работы преподавателей университета и учителей лицея, не только углубленного изучения профильных дисциплин, но и формирования у лицеистов потребности к овладению научно-исследовательской деятельностью;

− социализация молодежи, развитие их творческого потенциала.

УДК 37.091.2:371.38

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

Ключникова Н.В. канд. ист. наук, доц., ***Юрьева С.Ю.***
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»,
г. Воронеж, РФ
YrevaS.U.2010@yandex.ru, elfimowanatalia@yandex.ru

Современная система образования находится в постоянном реформировании и модернизации учебно-воспитательного процесса. Повышение требований к качеству школьного образования отражено в действующих законах, Федеральных государственных образовательных стандартах, рабочих программах. Подробно изучив данные документы мы понимаем, что одним из ключевых векторов развития школы прочно становится реализация проектной деятельности.

Метод проектов в образовании восходит ко второй половине XIX столетия к постулатам американского философа Д. Дьюи о том, что «...образование будет глубже, а обучение интенсивнее, если оно соответствует запросам обучающихся, вырастая из их собственных вопросов и нужд» [2, с. 51]. За почти столетие постоянно появлялись различные образовательные модели, менялись подходы к обучению, тенденции образования, контекст получения знаний. Рассмотрим наиболее актуальные подходы для реализации проектной деятельности в школе.

1. Непосредственно, проектное обучение или Project Learning.

Проект − это комплекс взаимосвязанных действий, предпринимаемых для достижения определённой цели в течение заданного периода в рамках имеющихся возможностей [4, с. 100]. Механизм реализации данной модели обычно предполагает следующие шаги: представление ситуации, перевод идеи в вызов, совместное определение ожидаемого результата, количественных и качественных показателей, составление плана, определение ресурсов, формирование команды проекта, анализ результата.

К преимуществам данной концепции можно отнести активную позицию ученика, развитие его «мягких» навыков, возможность для индивидуализации.

2. Проблемно-ориентированное обучение или Problem-based learning. К его основной задачи можно отнести решение проблемы с помощью новых знаний. К структуре модели можно отнести ряд действий: поиск и представление проблемы, определение задач и необходимых знаний, перечисление возможных решений, составление конкретных шагов, календарного плана, презентация результата и рефлексия.

Среди преимуществ стоит отметить развитие критического мышления, расширение теоретических знаний за счет междисциплинарности многих проблем.

3. Менторство или наставничество.

Традиционная модель, существующая на протяжении веков. Главная цель: передача опыта от ментора к ученику с одной стороны, и экспертная поддержка для ученика с другой. В общем и целом, можно выделить следующие этапы реализации модели: «Я рассказываю − ТЫ слушаешь», «Я показываю − ТЫ смотришь», «Сделаем вместе: ТЫ и Я», «Сделай САМ, Я дам тебе обратную связь», «ТЫ делаешь, ТЫ объясняешь».

К достоинствам данной концепции несомненно стоит отнести индивидуальный подход, смещение акцентов на жизненные ситуации, формирование ценности наставника не только в учебе, но и в жизни. Однако важно, чтобы работа с ментором не стала замещать групповое взаимодействие. Все это должно работать в единой системе.

4. Цикл Колба.

В основе модели лежит идея Дэвида Колба о процессе получения знаний, умений и навыков с помощью четырех последовательных этапов, которые формируют цикл или спираль эмпирического обучения.

А.Ю. Котова пишет, что модель позволяет прежде всего осознать потребность в обучении через ошибку [3, с. 24].

К структуре модели можно отнести сам цикл: обучающийся пробует сделать что-то сам, у него может появиться чувство любопытства, стимулируется дальнейший процесс обучения; этап рефлексии, когда ученик анализирует свой опыт; этап концептуализации – интеграции нового знания; эксперимент.

Отметим и наличие психологического сопровождения и эмоциональной поддержки. Для школьников, в особенности для подростков важно создать безопасную среду, где можно пробовать новое, достигать как успеха, так и неудач.

5. Обучение через развлечение или edutainment.

Замысел модели отражает связь между обучением и развлечением. Фактически, в рамках проектной деятельности ученик фокусируется на учебном процессе, имея при этом развлекательные цели. Происходит донесение одной важной идеи, создание динамических стереотипов, прецедентов, позволяющих учащимся в ситуации реального выбора совершать действия автоматически [1, с. 89].

К достоинствам модели можно отнести появление эмоциональной связи обучающегося и изучаемого предмета, связь теории и практики, доступность, учет индивидуальных темпов работы. К недостаткам непредсказуемость конечного результата, отсутствие строгих рамок и запретов, отсутствие контроля со стороны обучающего.

6. Анализ единичного случая или Case Study.

Задачи исследования ориентированы на их детальное описание, изучение и интерпретацию с целью понимания и анализа исторических процессов, протекающих в обществе. Другими словами, case studyэто метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций [5, с. 187].

В рамках реализации обычно происходит исследование кейса, сбор и анализ недостающей информации, построение возможных дорожных карт проекта, выработка наилучшего решения проблемы.

К плюсам относят возможность применения кейсов в реальной жизни, развитие навыков презентации. К недостаткам – кейсы чаще всего не имеют правильного ответа; возможность иных интерпретаций: вводные кейса могут быть описаны не полностью, а любая деталь меняет ход события; также у преподавателя может не быть экспертного мнения в силу отсутствия опыта в конкретной ситуации.

Таким образом, мы рассмотрели наиболее популярные образовательные модели для реализации проектной деятельности: метод проектов, проблемно-ориентированное обучение, менторство, цикл Колба, обучение через развлечение, анализ единого случая. Естественно, есть еще довольно большое количество иных вариантов. Важно изучать их, комбинировать и реализовывать в зависимости от индивидуальных запросов учеников для наиболее эффективного реализации, поскольку именно построение и выбор стратегии преподавателя напрямую влияет на адаптацию ученика к предмету, итоговый набор новых компетенций, формирование базовых навыков для научной деятельности, которое имеет ключевое значение для всего последующего обучения.

Список литературы

1. Гуремина Н. В Эдьютейнмент как эффективная технология развития творческого потенциала личности в учебном процессе / Н. В Гуремина, Л. В. Путинцева // Russian Journal of Education and Psychology. – 2016. – № 3-2. – С. 88-94.
2. Имашева А. И. Педагогические идеи Джона Дьюи / А. И. Имашева // Вопросы образования: история, теория, практика : Сборник научных статей. – 2016. – С. 50-52.
3. Котова А. Ю. Построение практических занятий по циклу Д. Колба / А. Ю. Котова // Экономические и управленческие технологии XXI века: теория и практика, подготовка специалистов: материалы метод. и науч.-практ. конф.. – 2020. – № 1. – С. 23-27.
4. Сат Н. Д. Метод проектного обучения в изучении литературных дисциплин / Н. Д. Сат // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. – 2016. – № 4. – С. 99-104.
5. Терешко Н. В Case-study: история и эволюция / Н. В Терешко, В. С Фокина // Электронный вестник Ростовского социально-экономического института. – 2016. – № 2. – С. 187-193.

УДК 37.017

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ ГРАЖДАНИНА-ПАТРИОТА В ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Ковалева О.В., канд. ист. наук, доц., ***Глушко Е.С.,*** канд. экон. наук, доц.
Автомобильно-дорожный институт ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», г. Горловка, РФ
olkushel@gmail.com; ketkop@mail.ru

Введение. Формирование гражданинапатриота является сегодня одним из центральных направлений воспитания студенческой молодежи. Как отмечает большинство исследователей данной темы, формирование гражданских и духовных качеств студента университета должно стать неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки будущего специалиста [1; 2].

Чтобы стать гражданином, он должен будет принять интерес государства так, как принимает свой собственный.

Наряду с профессиональной компетентностью, студенты должны обладать высокими духовными и гражданскими качествами, которые, как известно, не являются врожденными. Они формируются только в процессе воспитания и образования.

Не случайно в национальной доктрине Донецкой Народной Республики отмечается, что молодому государству, в целом, нужны специалисты высокой квалификации, обладающие духовными принципами, гражданской зрелостью, готовностью к служению Родине. В ней сформулированы основные традиционные духовные ценности, такие как честь, совесть, стремление к исполнению нравственного долга перед своим Отечеством.

Основная часть. Сегодня в Донбассе преобладают коллективистские интересы и ценности над индивидуальными, доминируют интересы Родины.

В России, у нас в Донбассе, патриотизм фактически обладает реальной материальной силой. Что убедительно доказывает массовый героизм Донбасовцев в годы Великой Отечественной войны и в современной войне против фашизма и всего западного мира.

Политическое воспитание молодежи Донецкой республики уже девятый год проходит в тяжелых условиях войны. Чем острее борьба на фронте, тем большее сопротивление нынешнему украинскому режиму происходит на Донбассе. Поэтому в республиках Донбасса большое внимание уделяется патриотическому воспитанию молодежи. Сегодня воспитательная работа с молодежью является неотъемлемой составной частью деятельности вуза. Основная задача педагога – воспитать гражданина, патриота своей страны. Одной из важнейших функций, которую выполняет патриотическое воспитание студентов, является

осуществление политической социализации личности. Это – усвоение господствующих в обществе политических идей, ценностей и норм политического поведения. Однако, к сожалению, мы наблюдаем то, что патриотическое воспитание еще не заняло важное место в педагогической деятельности вузов, в общем процессе обучения и развития личности. До сих пор наблюдается разрыв единства системы обучения и воспитания.

На наш взгляд, формирование духовных, гражданских и патриотических качеств личности должно буквально пронизывать все стороны педагогического процесса в учебном заведении на всех его этапах, быть непрерывным, постоянным и проводиться системно.

Мы считаем, что изучение гуманитарных и общественных дисциплин («История России», «Культурология», «Философия», «Политология») представляет собой базовую основу для воспитания гражданина. Развитию личности студента, раскрытию его способностей, духовному и патриотическому воспитанию более всего способствует внеурочная деятельность.

Выдающийся педагог Л.С. Выготский полагал**,** что любой поступок человека возникает в ответ на импульсы, раздражения извне, что поведение – это процесс взаимодействия человека со средой.

Среда, как мы понимаем, является не только источником развития личности, но и своего рода катализатором в процессе самореализации личности, способным ускорить или замедлить этот процесс. Среда, является не только фактором, но и условием развития личности.

Для успешного формирования личности в среде высшей школы необходимо:

– четко понимать, какие мировоззренческие, нравственные, культурные и профессиональные качества необходимо сформировать у студентов в соответствии с направлением его обучения;

– анализировать изменения уровня развития отдельных личностных качеств студента, а также степень их гражданской активности**.**

И здесь, на наш взгляд, важнейшей формой является – создание системы внеучебной воспитательной работы.

Для воспитания гражданственности и патриотизма кафедра общественных наук Автомобильно-дорожного института (АДИ ДОННТУ) помимо учебного процесса использует такие формы, как научно-практические конференции, Международные конкурсы студенческих научных работ, посвященные Великой Отечественной.

В последние восемь лет АДИ ДОННТУ особое внимание уделяет проведению воспитательных мероприятий, посвященных героям-горловчанам, которые защищали нашу Родину от врагов в прошлом и в настоящее время. Большую работу по патриотическому воспитанию студенчества кафедра проводит совместно со студенческим дискуссионным клубом "Резонанс", где рассматриваются самые важные проблемы Республики и студенчества, что создает благоприятную среду,

способствующую патриотическому воспитанию студентов. Доцентами кафедры изданы монографии о наших выдающихся земляках «Великие имена Донбасса», «Детство опаленное войной» о преподавателях и сотрудниках института – детях Великой Отечественной войны.

Наши студенты принимают активное участие в общереспубликанских и городских молодежных акциях. Большой популярностью пользуется волонтерское движение по сохранению исторической памяти Победы в Великой Отечественной войне в рамках всероссийского движения «Вахта Памяти». Студклуб вуза шефствует над Центром социальной реабилитации для инвалидов и детей. Волонтерский центр отряда «АВТОДОР», проводит концерты, конкурсы, собирает средства для больных детей этого Центра.

Большой популярностью среди студентов пользуется общественное военно-патриотическое движение «Молодая гвардия – юнармия».

Заключение. Опыт воспитательной работы педагогов АДИ ДОННТУ со студентами института позволяет сделать следующие выводы:

– для успешного формирования гражданственности, патриотизма, духовных качеств студентов очень важным является единство обучения и воспитания. (Нужна совместная работа всех участников учебно-воспитательного процесса: преподавателей, администрации, студенческого самоуправления и общественных объединений ВУЗа);

– формированию личности студента необходимо предоставлять приоритетное значение в учебно-воспитательном работе современного высшего учебного заведения.

Формирование патриотизма, духовных качеств должно буквально пронизывать все стороны педагогического процесса в учебном заведении на всех его этапах, быть непрерывным, постоянным и, главное, проводиться системно.

Происходящие в жизни государства и общества изменения делают особенно актуальными вопросы создания условий и механизмов для воспитания молодого поколения. Важнейшим звеном в этой деятельности выступает качественная социально-гуманитарная подготовка студенчества.

Список литературы

1. Савотина Н. А. Гражданское воспитание : традиции и современные требования / Н. А. Савотина // Педагогика. – 2012. – № 4. – С. 39-44.
2. Чиж А. Н. Образование через развитие духовной культуры личности / А. Н. Чиж // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 2. – С. 12-14.

УДК 372.853: 303.064

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

Королёв М.А.
МБОУ «Школа № 77 г. Донецка», г. Донецк, РФ
s.shkola77@mail.ru

Введение. Выпускник современной школы должен обладать определенными качествами. Поэтому для их формирования будут приоритетными следующие направления педагогической деятельности: реализация компетентностного подхода в обучении; ориентация на формирование метапредметных результатов обучения; внедрение проблемного обучения; использование дистанционных образовательных технологий.

Цель статьи: ознакомить с основными подходами в образовании, направленными на получение качественного образовательного результата.
Основная часть. *Компетентностный подход.* Компетентность подразумевает внедрение знаний, обмен информацией, её обобщение, в целом высокий уровень эрудиции; позволяет закрыть потребность в самоутверждении, самовыражении, саморазвитии, самоидентификации; в итоге – является показателем развития и социальной адаптированности человека. Перечень компетенций, которыми должен обладать выпускник, неограничен и для каждого обучающегося индивидуален.

Современная парадигма образования предполагает формирование у учащихся ключевой компетентности «умение учиться», которая интегрирует в себе универсальные компетенции.

Метапредметный подход включает в себя не только овладевание системой знаний, но также осваивание универсальных способов действий и с их помощью самостоятельное нахождение информации о мире. Один из путей реализации метапредметного подхода в рамках традиционных предметов, в традиционной школе – это использование метапредметных учебных задач и заданий. Их особенность состоит в том, что в концепции заложена задача учащимся решить проблему, с которой они могут столкнуться в реальном мире или на стыке разных учебных предметов. Таким задачам свойственны следующие критерии: метапредметность; проблемность; уникальность информации; неоднозначность, создающая «коммуникативное поле» для дискуссии. А организация деятельности учащихся осуществляется с целью передачи им методик работы со знаниями.

Проблемное обучение. Какой урок может наиболее полно раскрыть потенциал учителя? Урок открытия нового знания. Важнейшим критерием профессионализма является педагогическое кредо: «Не нести информацию в готовом виде. Работать так, чтобы ученики сами находили новые знания». При использовании проблемного метода учитель физики, подавая

материал и объясняя наиболее сложные понятия, регулярно создает на уроке проблемные ситуации и организует учебно-познавательную деятельность школьников так, что они на основе анализа информации, наблюдения за явлениями (при демонстрационном или фронтальном эксперименте) самостоятельно делают выводы, формулируют правила, понятия, законы и концепции, применяют имеющиеся у них знания в непривычных условиях. Основными целями введения проблемного метода обучения на уроках являются: привить учащимся умение объяснять физические явления; развивать творческие способности школьников; воспитывать активную личность. Урок с созданием проблемных ситуаций обеспечивает тройственный эффект: более качественное усвоение материала школьниками, развитие интеллекта и творческих способностей, воспитание активной личности. На своих уроках для активизации познавательной деятельности учащихся используем информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

Дистанционное образование сегодня представляет интерес не как абстрактная тема, а как ключ к решению возникших в обществе практических проблем. Термин «дистанционное образование» (ДО) в широком понимании означает применение любых образовательных программ без непосредственного контакта с педагогом. При этом ученики удалённо обеспечены всеми необходимыми учебными материалами с отлаженной системой контроля успеваемости. Для внедрения дистанционных образовательных технологий в мировом сообществе созданы все предпосылки. Сегодня мобильным телефоном пользуются 5,22 миллиарда человек – 66,6 % мирового населения. Уровень интеграции Интернета сейчас составляет 59,5 %. Однако COVID-19 существенно повлиял на сбор данных о количестве пользователей Интернета, поэтому фактические показатели могут быть ещё выше. В мире сейчас насчитывается 4,20 миллиарда пользователей социальных сетей. За последние 12 месяцев эта цифра выросла на 490 миллионов, что означает рост более чем на 13 % в годовом исчислении. Социальными сетями в 2021 году пользуются 53,6 % мирового населения [1]. Цели дистанционного образования можно сформулировать следующим образом: 1. введение в процесс образования новейших информационных технологий и создание при помощи этого современного образовательного пространства; 2. стимулирование обучающихся к самостоятельной поисковой работе, управляемой преподавателями; 3. постепенный переход от репродуктивного обучения к более современному: креативному [2]. Для достижения поставленных целей изначально дистанционное обучение должно решить ряд основополагающих задач. В обобщенном виде их можно сформулировать следующим образом: Сертификация знаний. В режиме дистанционного обучения сертификация знаний проводится с помощью отправки учащемуся контрольных тестов и измерительных материалов в электронном виде. Раньше практически невозможно было установить достоверность того, что

задание выполнено самим учеником, без участия других людей. Теперь эта проблема решена с помощью новых средств связи. Благодаря им контроль знаний можно проводить в режиме реального времени, в том числе – в процессе общения преподавателя с обучающимся «с глазу на глаз». Организация обратной связи с учащимся. Эта задача важна для своевременной корректировки преподавателем учебного процесса. Менеджмент образовательного процесса – одна из самых сложных задач дистанционного обучения. Оно включает в себя синхронизацию всей учебной деятельности, набор групп учеников, распределение нагрузки между педагогами, выдачу различных сертификатов и другую организационную деятельность. Эта задача стала осуществима при помощи современных информационно-коммуникационных технологий. Дистанционное обучение как инструмент открывает обучающимся доступ к альтернативным источникам информации: видеохостинги, научные материалы, разнообразные форумы; позволяет проходить процесс обучения в комфортной для себя обстановке, а также более полно формировать ключевые компетентности [3].

Заключение. Реализация компетентностного подхода в обучении, ориентирование его на формирование метапредметных результатов обучения, внедрение проблемного обучения и использование дистанционных образовательных технологий способствует повышению уровня качества образования и развитию творческого потенциала государства.

Список литературы

1. Российская Федерация Законы Национальный стандарт Российской Федерации [Утвержден и введен в действие Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 3 декабря 2018 года № 1050 ст]: сайт. – URL: https://docs.cntd.ru/document/1200142871 (дата обращения: 15.09.2022).
2. Вся статистика интернета и соцсетей на 2021 год – цифры и тренды в мире и в России]: сайт. – URL: https://www.web-canape.ru/business/vsya-statistika-interneta-i-socsetej-na-2021-godcifry-i-trendy-v-mire-i-v-rossii/ (дата обращения: 26.09.2022).
3. Информационно-аналитические материалы «Результативность дистанционного обучения и практика использования результатов дистанционного обучения»: сайт. – URL: https://clck.ru/32GkG4 (дата обращения: 26.09.2022).
4. Особенности, цели и задачи дистанционного образования: сайт. – URL: http://surl.li/bswgo (дата обращения: 26.09.2022).

УДК 37.013.42:37.022

О НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

Королева Л.В., Шемякин Н.В.
ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования»,
г. Донецк, РФ
ridpo@yandex.ru

Введение. Введение государственного стандарта наравне с трансформационными процессами обуславливают актуальность проблемы научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров. Профессиональная компетенция социального педагога имеет свою специфику, определяемую спектром полномочий и функциональных обязанностей. Требования профессионального стандарта отражают спектр необходимых компетентностей, полномочий и обязанностей [3].

Целью данной статьи является идентификация компонентов профессиональной компетентности социального педагога, нуждающихся в дополнительном развитии, определение модели профессионального развития и компенсации проблемных зон.

Основная часть. Специфика научно-методического сопровождения профессионального развития социальных педагогов определяется характером и многообразием их деятельности: сочетанием правового, психологического и собственно педагогического направления. Необходимость наличия развитых социальных, коммуникативных и рефлексивных навыков выводит требования к профессионалу на совершенно новый уровень. В отличие от классного руководителя социальный педагог работает с «трудным» контингентом, использует более разнообразный перечень технологий работы с людьми. К перечню профессиональных компетенций следует отнести умение оказывать помощь в социализации обучающихся, способствовать их разностороннему развитию путем обеспечения нормальных социально-психологических условий, оказывать социально-педагогическую поддержку семьям, участвовать в организации психолого-педагогического сопровождения социального и профессионального развития.

Успешное решение обозначенной проблемы требует создания комплекса условий [1, 4]:

- Провести анализ ключевых проблем в современной образовательной системе
- Создание ориентировочного диагностического комплекса для диагностики профессиональных затруднений социальных педагогов, готовности педагогических кадров к профессиональной деятельности.
- Провести предварительную диагностику практикующих социальных педагогов.

• Интегрирование комплексной программы диагностики профессиональной деятельности педагогических кадров в систему управления образовательной системой.

• Обеспечение эффективного сопровождения профессионального развития социальных педагогов.

• Создание рабочей модели работы социальной службы образовательной организации

Интеграция в образовательное пространство Российской Федерации существенно расширяет спектр возможностей профессионального развития и совершенствования потенциала педагогов [2]. При этом разумно использовать имеющиеся в научных исследованиях модели педагога-воспитателя для конструирования инвариантной составляющей модели. Вариативная часть модели должна в полной мере отражать характер и специфику работы в том или ином образовательном учреждении, контингент, а также иметь возможность обеспечивать опережающий характер развития профессиональных компетенций.

Специфика деятельности социального педагога должна непременно быть отражена в соответствующих моделях деятельности. Создание модели аналитической или организационной деятельности, модели методической работы и т.д.

Целями профессиональной деятельности социального педагога являются создание оптимальных условий для социализации обучающихся, оказание социально-педагогических услуг, предупреждение кризисных ситуаций.

Рассмотрим функции социальной педагогики с позиции управления образовательной организацией [1, 4]:

•Воспитательная: интеграция воспитанника в окружающую его социальную среду, процесс интериоризации социального опыта, адаптация в ходе обучения и воспитания;

•Социально-правовая: отражает текущее состояние социальной политики государства в отношении детей и подростков, их правовую защиту;

•Социально-реабилитационная: воспитательная и образовательная работа с детьми с ОВЗ, нуждающимися в постоянном уходе и особых условий обучения, где основные социальные функции выполняет педагог.

Управление образованием в современных условиях ориентировано таким образом на решение следующих задач:

Задачи управления (общие)	**Задачи социального педагога**
Доступность образования (образование должно стать доступным с раннего детства в течение всей жизни человека);	Участие в организации психолого-педагогического сопровождения, правовая защита
Обеспечение равенства доступа к образованию для всех людей на всех уровнях образования;	Работа со «сложным» контингентом, реализация социально-реабилитационной функции

Повышение качества образования и достижение его релевантности, т. е. соответствие запросам общества;	Формирование образовательного запроса
Повышение эффективности образовательной системы.	Социализация обучающихся и адаптация, создание ИОТ

Следует отметить, что в любой социальной сфере кадры – ключевой фактор, определяющий качество школьного образования. В образовательных системах, помимо обеспеченности школ учителями-предметниками, особенно важное значение приобретает наличие педагогов, которые обеспечивают грамотное психолого-педагогическое сопровождение: психологи, социальные педагоги, дефектологи, логопеды. Эффективность инновационного педагогического процесса, психолого-педагогического сопровождения напрямую связана с обеспеченностью школ подготовленными кадрами.

Основными функциями социального педагога являются:

– воспитательная; диагностическая; организаторская;

– прогностическая; – предупредительно-профилактическая и социально-терапевтическая; – организационно-коммуникативная;

– охранно-защитная [1].

Наличие должности социального педагога в учреждениях системы образования предопределило необходимость конструирования модели его личности и профессиональной деятельности.

Заключение. Построение модели личности специалиста – социального педагога дает возможность спрогнозировать течение и недостатки в его профессионально-педагогической деятельности. Кроме того, позволяет идентифицировать наиболее востребованные компоненты компетенций в современной социокультурной ситуации, и дать таким образом импульс к опережающему развитию профессиональных компетенций социального педагога.

Список литературы

1. Василькова Ю. В. Социальная педагогика: курс лекций / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – М.: Academia, 2015. − 205 с.
2. Национальный проект «Образование»: нормативные правовые документы [Электронный ресурс]. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 80 с. – Режим доступа: URL: http://www.minobr.ru.
3. Ходусов А. Н. Педагогика воспитания: теор., метод., технол., метод.: Уч. / А. Н. Ходусов. – М.: Инфра-М, 2017. – 56 с.
4. Чекулаенко В. Л. Общая социальная педагогика. Основы теории: Учебное пособие / В. Л. Чекулаенко. – М.: Инфра – М., 2017. − 160 с.

УДК 37.018:613

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Кривошеева Г.Л., канд. пед. наук, доц., ***Малая К.К.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
kristina-malaya-98@bk.ru

Введение. Охрана и укрепление физического и психического здоровья детей была и остается приоритетной задачей дошкольного образования. Поэтому организация работы по укреплению и сохранению здоровья детей является актуальной и занимает важное место в образовательном процессе ДОО. В условиях ухудшения здоровья подрастающего поколения особое значение приобретает реализация в системе дошкольного образования здоровьесеберегающих педагогических технологий.

В последние несколько лет детей участились заболевания связанные с дыхательными путями. Ковид, пневмания и бронхит появляется с регулярностью у каждого третьего ребенка. Тем более, сейчас обучение проходит на дистанционной основе, и в большей степени именно от родителей зависит их самочувствие и здоровье. Возобновление учебного процесса несет за собой появление новых рисков для ребенка.

Целью статьи является изучение здоровьесберегающей деятельности педагога, выделение её особенностей

Основная часть. На данный момент состояние здоровья учащихся вызывает обоснованную тревогу у работников образования, здравоохранения и общества в целом. Это дисфункции психической и социальной сфер, а также общее снижение иммунной защиты и нарушения нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной, опорно-двитательной и других анатомо-физиологических систем.

Причины возникновения заболеваний заключены в негативном влиянии внешней среды, отягощенной наследственности, неудовлетворительных социальных условиях. Факторы влияющие на здоровье:

- человеческий фактор − 25 %;
- экологический фактор −25 %;
- социально-педагогический фактор − 40 %;
- медицинский фактор − 10 %.

Под здоровьесберегающими образовательными технологиями понимают систему мер по охране и укреплению здоровья, формированию культуры здоровья учащихся в учебно-воспитательном процессе, учитывающую специфику данного процесса, важнейшие характеристики образовательной среды и особенности школьников.

Система здоровьесберегающего образования наряду с обеспечением необходимых условий для полноценного естественного развития ребенка

способствует формированию у него осознанной потребности в здоровье, пониманию основ здорового образа жизни, обеспечивает практическое освоение навыков сохранения и укрепления физического и психического здоровья.

Здоровьесберегающая технология – это:

– условия обучения ребенка в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);

– рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастом, полом, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);

– соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка;

– необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

– свою очередь, под здоровьесберегающей образовательной технологией Петров О. В. понимает особую систему, направленную на создание максимально возможных условий для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования, а именно, учащихся, педагогов и др.

Данная система включает в себя:

– использование данных мониторинга состояния здоровья учащихся, организуемого медицинскими работниками, а также собственных наблюдений в процессе внедрения образовательной технологии, а также ее дальнейшая коррекция в соответствии с имеющимися данными.

– учет особенностей возрастного развития обучающихся, а также разработка образовательных стратегий, которая осуществляется в соответствии с особенностями памяти, мышления, успеваемости, деятельности и других обучающихся этой возрастной группы.

– создание в процессе реализации технологии благоприятной эмоционально-психологической атмосферы.

– применение различных видов здоровьесберегающих технологий учащимися, целью которых является сохранение и преумножение резервов здоровья и работоспособности детей.

В жизни учеников учитель занимает одно из главных мест, для них он олицетворяет все важное и новое, в том числе является примером в вопросах здравоохранения. Учитель должен обладать профессиональными качествами, которые позволят ему генерировать плодотворные идеи и обеспечивать положительные педагогические результаты. К таким качествам относятся следующие:

– способность развивать и формировать личные творческие качества;

– высокий уровень коммуникативной, профессионально-этической и рефлексивной культуры;

– знание функционирования психических состояний, процессов, личностных черт, творческого совершенствования человека;

– способность прогнозировать результаты собственной деятельности;

– умение формировать индивидуальный педагогический стиль;

– знание основ моделирования и проектирования здоровьесберегающих технологий.

На эффективность использования приемов и средств здоровьесберегающей техники в образовательном процессе влияют различные навыки преподавателя, а именно:

– анализ педагогических ситуаций в аспекте оздоровления;

– установление контакта с группой студентов;

– знание основ здорового образа жизни;

– прогнозирование развития школьников;

– моделирование системы взаимоотношений в условиях оздоровительной педагогики.

Важным направлением в процессе обучения должна стать систематическая работа, направленная на соблюдение санитарно-гигиенических правил, на индивидуальный подход к каждому учащемуся в зависимости от его физических, психологических особенностей и состояния здоровья.

Таким образом, учителя, а также медработники должны отслеживать психологическое и эмоциональное здоровье каждого ребенка, об изменениях говорить родителям и решать данный вопрос.

Заключение. Таким образом, к важнейшим особенностям здоровьесберегающей технологии можно отнести:

– наличие мотивации на здоровый образ жизни учителя и учеников;

– интерес к учебе, желание идти на занятия;

– наличие физкультминуток;

– наличие гигиенического контроля.

Список литературы

1. Тихомирова Л. Ф. Здоровьесберегающая педагогика: учебник для академического бакалавриата / Л. Ф. Тихомирова, Т. В. Макеева. − М.: Издательство Юрайт, 2018. − 251 с.
2. Актуальные проблемы здоровьесбережения и медицинской профилактики в современном педагогическом процессе: материалы Всероссийской научно-практической конференции / РостГМУ. – Ростов-н/Д.: АкадемЛит (Издатель ИП Ковтун С.А.), 2020. – 272 с.
3. Черенкова О. В., Берлева С. Ю. Изучение психологического здоровья обучающихся в высшей школе // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. № 3. – 2016. – С. 87–90.
4. Айзман Р. И. Здоровьесберегающие технологии в образовании : учебное пособие для вузов / Р. И. Айзман, М. М. Мельникова, Л. В. Косованова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 282 с.
5. Гурьев С. В. Физическое воспитание детей дошкольного возраста: монография / С. В. Гурьев. – Москва: Русайнс, 2019. – 105 с.

УДК 373

СОВРЕМЕННЫЕ ЗАДАЧИ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКЕ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Минасян Н.Г.[1] канд. пед. наук, ***Кшеминский В.В.***[2]
[1]МОУ «Новоамвросиевская школа», пгт. Новоамвросиевское, ДНР, РФ
[2]ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
n.slota@donnu.ru

Введение. Донецкая Народная Республика представляет собой молодое государство. Соответственно, сфера образования часто изменяется, дополняется для выстраивания оптимальной системы. Сегодняшнее обучение школьников в ДНР соответствует новым тенденциям развития, где важнейшим аспектом выступает воспитание творческой всесторонне-развитой личности ребенка.

Значимость внеклассной работы в образовании становится больше, приобретает актуальность, потому что она направлена на наиболее полное влияние на процесс реализации творческого потенциала детей и их развитие. Увеличивается роль музыкального образования.

Основная часть. Сегодня музыкальное образование является взаимосвязанным процессом музыкального обучения, воспитания и развития школьников, при котором в итоге формируется эмоционально-эстетический отклик на высокохудожественные произведения народного, классического и современного искусства, развиваются музыкальные вкусы и интересы, приобретается широкий и глубокий опыт эмоционально-ценностного отношения к музыке. Внеклассная деятельность учителя музыки – необходимая часть учебно-воспитательного процесса, как форма организации музыкального досуга детей и средство формирования музыкальной культуры личности.

«Сегодня система образования устроена таким образом, что внеклассная работа дополняет и совершенствует процесс становления школьника и его развития. Именно поэтому перед преподавателями музыкальных дисциплин в учреждениях стоит целый ряд педагогических задач, нуждающихся в умении грамотного и своевременного решения» [2, с. 172].

В современной внеклассной работе важнейшим принципом является доступность. И.Н. Осмакова и С.С. Казанцев уверяют в том, что обучаться вокалу и игре на музыкальных инструментах на сегодняшний день могут все желающие, несмотря на наличие музыкальных способностей.

Музыкальные кружки – одна из форм активизации творческой деятельности и организации свободного времени детей и молодежи. Принципы комплектования кружков:

- школьные хоровые коллективы. Оркестровые кружки (оркестры духовых и народных инструментов, кружки игры на музыкальных инструментах;

- вокальные, инструментальные ансамбли, фольклорные вокально-инструментальные ансамбли;

- детская оперная студия в школе. Синтетическая природа театральных жанров: инсценировка песен-игр, песен-басен, музыкальных сказок;

- музыкальный лекторий в школе. Виды лекций: эпизодические и цикловые. Тематическая специфика лекций-концертов, посвященных композиторской школе, музыкальному жанру, музыкальному фольклору и тому подобное;

- танцевальный кружок. Танцевальные игры и методика их разучивания со школьниками. Разучивание бальных танцев, народных и др.;

- музыкальные школы и школы искусств.

В музыкальную сферу поступают и одарённые дети, и школьники со слабыми задатками. Так, одарённый ребёнок скучает на занятиях, когда более слабый ученик не может освоить материал из-за того, что ему требуется индивидуальный подход в обучении, которого по факту нет. В настоящее время у школьников отмечается потеря интереса к музыкальным занятиям, потому что у преподавателя нет возможности помочь каждому ребёнку, и он вынужден обучать по одному плану даже тех, у кого явные проблемы со слухом и воспроизведением звуков из-за физических особенностей. Музыкальные программы, спущенные «сверху», составлены методистами, которые не владеют представлениями о специфике музыкального обучения детей. Многие родители, отдавая детей на внеклассные занятия, не получают то, что хотятмузыкальное воспитание и развитие. В результате имеют дополнительную нагрузку на детей. Преподаватель музыкальных дисциплин сегодня должен уметь балансировать между потребностями государства и запросами родителей, адекватно оценивать способности учеников и помогать осваивать программу каждому из них на доступном уровне [3].

Музыкальные занятия помогают развивать речь, внимание, организованность, быстроту реакции и мелкую моторику. Музыка воспитывает в школьнике дисциплинированность и ответственность, указывает правильное направление в жизни [1].

Процесс обучения музыке направлен на развитие целеустремленности, трудолюбия, пунктуальности, самостоятельности, смелости и собранности. Перечисленные качества помогают детям и подросткам в успешной учебе, а на протяжении дальнейшей жизни будут помогать в профессиональной самореализации.

Современное обучение музыке, в первую очередь, направлено на воспитание активно мыслящего и высоконравственного ребёнка.

Заключение. Каждый преподаватель музыки должен помнить, что он − пример для детей, соответственно, должен каждый день учиться, развиваться, расширять кругозор и совершенствоваться. Только так можно воспитать активную, творческую личность, увлечь школьника музыкальными занятиями и добиться того, чтобы он поверил в свои силы. Для этого нужно понимать условия и методы музыкального развития.

Список литературы

1. Обухова Л. С. Ценностное отношение к разным аспектам жизнедеятельности: учебник / Л. С. Обухова. − М.: Юрайт, 2014. – 305 с.
2. Григорьева Г. Г. Школьники. Методика музыкального воспитания / Г. Г. Григорьева. − М.: Просвещение, 2014.271 с.
3. Виноградная Н. А. Музыкальные занятия в дополнительном образовательном учреждении / Н.А. Виноградная. − 2-е изд., испр. и доп. − М.: МГПИ, 2014. − 325 с.

УДК 371.3

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мухамедьярова Н.А., канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, РФ
fominan.a@mail.ru

Введение. Одним из актуальных направлений развития современной системы образования РФ является повышение качества подготовки педагогов. Решить эту проблему только силами образовательных организаций среднего профессионального образования и высшего образования весьма затруднительно. Необходимо организовать комплексную работу в системе непрерывного педагогического образования, цель которой обозначена в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период да 2030 года: понимание роли учителя, педагога как ключевой фигуры для обеспечения качества общего образования и для будущего развития страны, реализация ценностно-смыслового подхода к подготовке учителей будущих поколений Российской Федерации; непрерывность и преемственность профессионального развития педагогических кадров [1]. Важнейшая роль, в этой связи, отводится допрофессиональной педагогической подготовке (ДПП) школьников, как одному из этапов педагогического образования. В статье представлены результаты исследования подходов к определению результатов допрофессионального педагогической подготовки школьников в системе непрерывного педагогического образования.

Основная часть. В основе изучения проблемы результатов ДПП школьников лежат идеи преемственности и непрерывности образования, которые позволяют обеспечить целостность и единство ценностно-смысловых позиций каждого элемента, добиться соответствия целей и результатов [2].

ДПП можно рассматривать: − как самостоятельный феномен, который относится к периоду школьного образования, имеет свои цели и задачи,

особенности организации; − как этап в системе непрерывного педагогического образования, где результаты ДПП в школе имеют преемственность с результатами следующих уровней образования – средним профессиональным (педагогические колледжи), высшим образование (педагогические вузы); как социокультурный феномен, где ДПП отвечает за формирование ценностно-смысловых, общечеловеческих качеств личности, психолого-педагогических знаний и умений важных для каждого человека независимо от профессии, а также за педагогизацию общественных отношений.

Таким образом, ДПП – многогранный процесс, предполагающий наличие целой системы результатов, включающей концептуальные целевые ориентиры, уровни организации ДПП, субъектов, участвующих в этой деятельности.

Результаты ДПП школьников как самостоятельного феномена включают результаты на уровне обучающихся, на уровне педагогов, на уровне общеобразовательной образовании. Обучающиеся, прошедшие допрофессиональную педагогическую подготовку, должны владеть такими результатами, как: иметь склонности и способности к психолого-педагогической деятельности; обладать общекультурными, нравственными, гражданскими и психолого-педагогическими ценностными ориентациями; иметь способность к социальному лидерству и самоорганизации; иметь опыт социально-педагогической и психолого-педагогической деятельности; делать осознанный нравственный выбор и мобильно действовать в ситуациях неопределенности; владеть осознанной мотивацией на получение педагогической профессии и последующую педагогическую деятельность. Для учителей, работающих в педагогических классах, в качестве значимых результатов лично для них могут быть следующие позиции: профессиональный рост; сотрудничество с коллегами и родителями; повышение качества отношений и взаимодействий между учителями и школьниками; разработка комплекта методик по выявлению и сопровождению педагогически одаренных школьников; создание педагогом учебно-методического комплекса по ДПП. Для самой образовательной организации важно достичь таких результатов ДПП, как: разработанные учебно-методические комплексы по организации и сопровождению работы педагогических классов; апробированные «профессионально-педагогические пробы» через включение в различные виды социально-педагогической практики, участие в волонтерских и социальных проектах; наличие примеров проектирования индивидуальной образовательной деятельности обучающихся и программ для допрофессионального психолого-педагогического образования; разработанные механизмы взаимодействия субъектов, участвующих в проектировании и организации ДПП, представителей организаций общего и дополнительного образования детей, образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования, организаций разных ведомств и других заинтересованных партнёров; усовершенствованная система профессиональной ориентации школьников.

Говоря о результатах ДПП, как одного из этапов непрерывного педагогического образования, то они должны выражаться в сформированных компонентах профессионально значимых компетенций, системе мотивов и ценностных ориентаций, определяющих осознанный выбор обучающимся педагогической профессии [3]. На допрофессиональном этапе педагогической подготовки формируются отдельные элементы универсальных педагогических компетенций и закладываются основы профессионального самосознания будущего педагога.

К результатам ДПП школьников как социокультурного феномена можно отнести формирование компетенций «soft skill» (коммуникации, креативности, кооперации, критического мышления и др.); интегративные личностные качества школьников (лидерство, гибкость, открытость опыту, саморегуляция, адаптивность, потребность в саморазвитии и самообразовании, социальная грамотность, личная и социальная ответственность, инициативность, способность к самоорганизации, тактичность, доброжелательность, любопытство, интеллектуальная, личностная, коммуникативная мобильность). Помимо личностных результатов ДПП, большое значение имеют результаты на уровне общества в целом: повышение престижа педагогической профессии; подготовка социальных лидеров, способных к преобразовательной и созидательной деятельности; повышение социально-культурного ценза граждан; повышение психолого-педагогической культуры родителей и в целом населения.

Заключение. Интегративным результатом, объединяющим компоненты результатов всех уровней и аспектов допрофессиональной педагогической подготовки, является обучение, воспитание и развитие такого молодого поколения, которое будет способно выстраивать свое жизненное пространство, наполненное ценностно-смысловым содержанием, в котором обретается собственная, индивидуальная субъектность в деятельности и формируется личностная позиция.

Работа выполнена в рамках Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00077-21-02 на выполнение научных исследований по теме «Допрофессиональная педагогическая подготовка обучающихся в системе непрерывного педагогического образования» (№ реестровой записи 730000Ф.99.1. БВ09АА00006).

Список литературы

1. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период да 2030. – Москва. – 2022. – 18 с.
2. Байбородова, Л. В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников: монография / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. Ярославль, 2021. – 282 с. (От школьника до учителя…). – Текст: непосредственный.
3. Харисова И. Г. Ценностно-смысловая модель формирования преемственных результатов подготовки педагога / И. Г. Харисова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27. – № 4. – С. 257–264. – Текст : непосредственный.

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОМ ДОУ

Опанасенко Н.Н.
МБДОУ «Ясли-сад №31 «Колобок» общеразвивающего типа города Енакиево»,
г. Енакиево, РФ
naftysya87na@mail.ru

Введение. Система современного дошкольного образования Донецкой Народной Республики характеризуется разнообразием видов дошкольных образовательных учреждений (ДОУ), расширением видов применяемых педагогических и инновационных технологий. В таких условиях требуется обновление управления педагогическими кадрами ДОУ. А это в свою очередь предполагает изменение управления методической работой в ДОУ, в которой главным является старший воспитатель.

Основная часть. Одной из основных задач современного дошкольного учреждения является качественная организация воспитательно-образовательного процесса с использованием инновационных методов обучения, повышение профессионального мастерства педагогов, руководителем этого направления является старший воспитатель, который призван целенаправленно и эффективно управлять методической работой дошкольного учреждения [3, с. 94].

К. Ю. Белая охарактеризовала методическую работу в современном ДОУ как целостную, основанную на достижениях науки и передового педагогического опыта, систему взаимосвязанных мер, направленных на повышение профессионального мастерства каждого педагога, развитие творческого потенциала всего педагогического коллектива, повышение качества и эффективности образовательного процесса [3, с. 94].

Повышение уровня мастерства педагогов является приоритетным направлением деятельности методической работы, которая занимает особое место в системе управления дошкольным учреждением и представляет важное звено в целостной системе повышения квалификации педагогических кадров [1, с. 78].

Активизация творческой деятельности педагогов возможна через нетрадиционные, интерактивные методы и формы работы с педагогами. Многие основные методические инновации связаны с применением интерактивных форм и методов обучения. На сегодняшний день трудно представить деятельность современного педагога ДОУ без инновационной составляющей.

Основной направленностью интерактивных форм является не только активизация педагогов, но и развитие их креативного мышления, нестандартный выход из проблемной ситуации. Доказано, что педагоги усваивают не более 20-30 % информации, когда слушают лекции; 40 %,

когда самостоятельно изучают профессиональную литературу; 65 %, когда выступают на методических мероприятиях; 90 %, когда лично участвуют в изучаемой деятельности.

Отбор форм и методов повышения квалификации обусловлен психологическими и индивидуальными особенностями познавательной деятельности педагогов, уровнем педагогического опыта.

На первом этапе старший воспитатель проводит мониторинг качества профессиональных и личностных качеств педагогов. Затем распределяет педагогов по степени мастерства и находит для каждого соответствующие формы и методы методической работы.

Исходя из уровня профессионализма педагогов, можно выделить три уровня педагогического мастерства: интуитивный, поисковый и мастерский [4, с. 16].

В соответствии с уровнем педагогического мастерства для каждого педагога старший воспитатель подбирает варианты методической работы, исходя из индивидуальных стремлений педагога (рис.).



Рис. Методическая работа с педагогами ДОУ с различным уровнем педагогического мастерства

Использование старшим воспитателем в работе с педагогами интерактивных методов работы позволяет организовать процесс взаимодействия таким образом, что практически все участники оказываются вовлеченными в процесс познания, обсуждения [1, с. 77]. Они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают, понимают, о чем думают. Совместная деятельность в данном процессе означает, что каждый участник вносит свой особый индивидуальный вклад, имеет возможность делиться опытом.

Из собственного педагогического опыта в качестве основных интерактивных методов работы старшего воспитателя с педагогами ДОУ мы можем выделить следующие:

- Коучинг-сессия – метод тренинга, который помогает достичь осознания новых позитивно сформулированных результатов профессиональной деятельности;
- Мастер-класс – трансляция педагогического опыта;
- Ярмарка педагогических идей – представление образцов педагогической деятельности;
- Методический ринг – совершенствование профессиональных знаний и умений, опыта коллективной работы;
- Педагогический КВН – активизация имеющихся теоретических знаний и практических умений;
- Методический мост – обмен педагогического опыта [2, с. 53].

Использование интерактивных форм методической работы дает положительные результаты в работе педагогов: высокая педагогическая мотивация, рост активности в подготовке методических мероприятий, активная курсовая подготовка, увеличение совместной разработки и реализации проектов, высокая степень самообразования педагогов.

Заключение. Грамотно построенная система интерактивных форм работы старшего воспитателя с педагогическими кадрами приводит к повышению уровня как педагогической компетентности педагогов, так и воспитательно-образовательной работы ДОУ в целом, и сплочению коллектива педагогов.

Список литературы

1. Афтенюк Н. Н. Проблема управления методической работой в дошкольном образовательном учреждении в современной теории и практике / Н. Н. Афтенюк // Актуальные задачи педагогики: материалы Международной научной конференции (г. Чита, декабрь 2011). – Чита: Молодой ученый, 2011. – С. 77-79.
2. Зотова И. В. Формы, методы и средства методического руководства работой педагогов в дошкольном образовательном учреждении / И. В. Зотова, М. Н. Сучкова // Науки об образовании. – 2019. − № 3. – С. 51-55.
3. Кораблева С. В. Организация работы старшего воспитателя с педагогами ДОО в режиме инновационной деятельности / С. В. Кораблева, О. А. Мифтахова // Вестник Марийского государственного университета. – 2015. – № 5. – С. 94-96.
4. Профессиональный стандарт и педагогическое мастерство педагога: проблемы и перспективы развития. – Уфа: МБДОУ ДО «НИМЦ» ГО г. Уфа РБ, 2016. – 44 с.

УДК 376.37

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Панасюк Е.А., канд. экон. наук, доц., ***Волкова Е.Н.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
e.panasiuk@donnu.ru

Введение. Патриотизм – в переводе с греческого языка означает любовь к Родине, преданность своему Отечеству.

Патриотизм – это дна из наиболее значимых, непреходящих ценностей, присущая всем сферам жизни общества и государства, которая является важнейшим духовным достоянием личности. Это одно из наиболее глубоких человеческих чувств, закрепленных веками и тысячелетиями. Под патриотизмом понимают преданность и любовь к своему Отечеству, своему народу, гордость за их прошлое и настоящее, готовность к их защите. Это важнейшее духовное состояние личности, характеризующее высший уровень ее развития и проявляется в ее активной самореализации на благо Отечества.

Донецкая Народная Республика – проходит период становления и интеграции в культурное, социальное пространство России. Поэтому, стоит задача воспитания молодёжи, как творческого, компетентного, патриотического поколения, отвечающего за настоящее и будущее своей страны, уважающего духовные и культурные традиции своего народа. И основная роль в этом процессе принадлежит педагогам.

Целью исследования является обоснование роли педагога в патриотическом воспитании детей.

Основная часть. Важнейшей целью педагога привить, научить, воспитать истинных патриотов нашей Республики. Его задача создать полноценные условия, для того, чтобы дети могли почувствовать себя нужной своей республике, своему городу, своей семье, несмотря на боевые действия в Донбассе. Сформировать свои патриотические чувства, готовность выполнять гражданские обязанности перед Республикой и обществом, равняясь на наших героев.

Обеспечение патриотического воспитания является одной из главных задач государства. Этот процесс в Республике регулируется: Конституцией, Законом «Об образовании», Концепцией патриотического воспитания детей и учащейся молодежи, локальными актами Министерства образования и науки, управлений (отделов) образования города (районов). Так, в Законе ДНР «Об образовании» говорится, что одним из принципов государственной политики в области образования является воспитание гражданственности и патриотизма в духе уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье.

В целом, выделяют пять принципов патриотического воспитания, которые взаимосвязаны и реализуются в единстве: принцип системно-

организованного подхода, принцип адресного подхода в формировании патриотизма, принцип активности и наступательности, принцип универсальности основных направлений патриотического воспитания, принцип учета региональных условий в пропаганде патриотических идей и ценностей.

В основе патриотического воспитания – лежит, прежде всего, воспитания чувств и ответственности.

В детском возрасте развитие патриотизма происходит за счет положительных чувств, целенаправленно созданной ситуации дома, в группе, в классе, когда ребенок горд поступками своих родителей, друзей и т.д.

Отметим, что система патриотизма держится на трех составляющих, которые находятся в единстве: обучение, воспитание, социализация. Если убрать один из компонентов, то система будет неполной и работать не будет.

Патриотическое воспитание включает в себя и охватывает собой различные аспекты общественной жизни. Патриотическое воспитание педагог начинает проводить с детьми еще в дошкольном и начальном школьном возрасте, если ребенок не посещал детский сад, т.к. это период становления личности, в этом возрасте закладываются нравственные основы гражданских качеств, таких как: доброта, ответственность, гордость за свою семью, Родину.

Педагоги для детей этих возрастных групп патриотическое воспитание проводят в виде:

- занятий (в игровой форме);
- дидактических, подвижных и других игр;
- консультаций для родителей, педагогов;
- изготовления ширм, папок-передвижек;
- заучиванием стихотворений;
- исполнением песен;
- чтением небольших рассказов, сказок;
- составлением своих патриотических сказок и обыгрыванием их;
- с помощью ИЗО творчества;
- приобщение к истории и культуре общества.

В дошкольном возрасте для ребенка родители самые близкие и родные, образцы для подражания, с которых ребенок берет пример. Педагогу нужно помочь ребенку, а иногда и родителям найти, научить выбирать правильную дорогу к патриотизму.

В школьном возрасте ребенок уже осознает, что такое хорошо, а что такое плохо. Патриотическое воспитание в школьном возрасте педагог может дополнить:

- специальными домашними заданиями;
- различными играми;
- чтением рассказов, составлением сочинений и изложений;

- составлением своих патриотических сказок и обыгрыванием их;
- посещением музеев, театров, ботанического сада;
- изучением истории, традиций, культуры своего народа;
- просмотром патриотических телепередач и т.д.

В патриотическом воспитании школьников огромное влияние имеет семья, пример взрослых.

Возвышенное чувство гордости за великие достижения наших героев ДНР: военных, медиков, педагогов, спасателей, пожарников, коммунальщиков и других профессий. Чувство священной благодарности ратным подвигам нашего мужественного народа, представители которого несмотря на обстрелы, рискуя своей жизнью, продолжают качественно выполнять свою работу.

Важнейшим качеством воспитания патриотизма у детей, является формирование таких качеств как смелость, доброту, ответственность, уважительное отношение к человеку и его труду. Воспитать у ребенка чувства уверенности в свои силы, помочь найти свое место в жизни «собственное Я».

Заключение. Патриотическое воспитание необходимо для воспитания достойного молодого поколения, для активного участия в развитии и защите нашей Республики и улучшения жизни нашего общества.

Список литературы

1. Комратова Н. Г. Патриотическое воспитание детей 6-7 лет / Под ред. Н. Г. Комратовой. – М.: Сфера, 2017. – 67 с.
2. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников: методическое пособие / под ред. Н. В. Алешиной. – М.: ГРЦ, 2005 – 205 с. – URL: search.rsl.ru›ru/record/01002571516.
3. Аронов А. А. Воспитывать патриотов. Книга для учителя / А. А. Аронов – М.: Просвещение, 2009. – 175 с.
4. Богуславский М. В. С чего начинается Родина // Народное образование, Победа, 2012. – № 9.
5. Касимова Т. А. Патриотическое воспитание школьников: Методическое пособие / Т. А. Касимова, Д. Е. Яковлев. – М.: Айрис-пресс, 2005.

УДК 615.849

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В РАМКАХ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ.

Пруцкова Е.А., Ярыгина М.П.
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»,
г. Тамбов, РФ
pruczkova84@mail.ru

Введение. Современное образование ориентировано на развитие необходимых компетенций обучающихся, в том числе на развитие самостоятельности поиска информации и изучения нового материала.

Смешанное обучение – это сочетание традиционных форм аудиторного обучения с элементами электронного обучения. Для реализации смешенного обучения необходимо использование современных информационных технологии (учебные платформы, видео и аудио записи, электронные учебные материалы, обучающиеся игры, квесты и т.д.). Таким образом учебный процесс в данном случае представляет собой чередование традиционного и электронного обучения [3].

Основная часть. На данный момент выделяют несколько моделей смешенного обучения: перевернутый класс, ротация станций, ротация лабораторий, гибкая модель.

Суть модели перевернутый класс связана с изучением нового материалом дома, а отработка производится уже в классе. Мы как бы переворачиваем стандартную для нас систему изучение нового материала в классе, а отработка дома наоборот, новое дома – отработка в классе. Это дает нам возможность организовать на уроке индивидуальную или групповую работу, обсудить изученное, разобрать сложные моменты, уделить время практическим задачам и заданиям повышенной сложности. Основная сложность в ее использовании это мотивация и сделать так, чтобы все ученики действительно выполняли необходимую работу достаточно сложно [2].

При правильном и должном подходе данная модель сокращает время на объяснение материала за счет самостоятельного изучения. Позволяет работать дифференцировано с обучающимися. Осуществить индивидуальный подход. Урок, как правило, имеет ограниченное время и большой поток информации, некоторые учащиеся не всегда успевают запоминать, записывать или стесняются переспросить. Данная модель расширяет образовательные возможности учащихся за счет гибкости образования, т.е. ребенок сам решает в какое время, сколько времени потратить на обучение, в каких условиях и т.д., т.е. ребенок сам подбирает для себя комфортные условия и темп работы.

Восприятие информации у каждого человека происходит по разному, кому то нужно больше времени, кому то меньше. Если ребенок медленно воспринимает информацию, то в данных условиях он не ограничен во времени, и он может несколько раз воспроизвести видео, прослушать аудиозапись или прочитать лекции столько раз, сколько ему необходимо.

Модель ротация станций реализуется за счет деления класса на несколько групп, где одна группа занимается по традиционной модели, а другая в онлайн среде или самостоятельно. Одной группе необходим учитель, а другой – тьютор [3]. Критерий деления определяет сам учитель по необходимости. Можно определить несколько станций по разным направлениям деятельности (теоретическая, практическая, проектная и т.д.). Каждая группа работает в своей части класса на своей станции, определенное время и все это происходит в течение урока. Если урок 45 минут, и мы определили 3 станции, то в среднем на каждую приходиться по 13 минут, плюс организационный момент. Например, мы можем определить: станция работы самостоятельно, станция онлайн-обучения, станция практической работы. В течение урока группы перемещаются между разными станциями так, чтобы побывать на каждой станции. Количество станций определяет учитель самостоятельно в зависимости от темы, времени и количества обучающихся.

Например, мы можем определить тему «Углеводы» и с ней поработать. Первая группа начинает работать под руководством учителя это может быть практическая работа, где необходим контроль учителем техники безопасности т.к. могут быть использованы колющие и режущие оборудование или горелки и т.д. На этой станции мы можем предложить детям простой, но познавательный опыт по определению крахмала. Мы можем взять кусочек яблока и картофеля капнуть на него раствор йода, который при взаимодействии с крахмал дает фиолетовый цвет. По яркости цвета мы можем предложить детям определить количество крахмала в продуктах. Для данной работы всегда и везде найдется материал в любом образовательном учреждении.

Другая группа занимается онлайн, как пример можем предложить просмотр видео ролика или прослушивание аудиозаписи на интернет платформе или заранее скаченного материала. В дальнейшем проверить полученные знаний в виде решения теста или задания. Можно подобрать интернет платформу с автоматической проверкой задания, что очень экономит время учителя на проверку решенного знания ученика.

Третья группа работает самостоятельно с учебной литературой, доступ к которой есть в любом образовательном учреждении. Где дается определенный текст по данной теме и после прочтения текста нужно выполнить ряд заданий или решить квест, задачки и т.д.

Ротация лабораторий проще реализовать, используя стационарный компьютерный класс. Эта модель прекрасно работает для учащихся любого. Данную модель эффективнее реализовывать на парных уроках.

Где один урок у учащихся проходит в обычных классах, а второй урок дети переходят в компьютерный класс, где индивидуально работают онлайн, углубляя или закрепляя полученные знания на предыдущих уроках. В образовательном процессе нам необходим контроль и проверка полученных знаний. При подборе грамотной интернет платформы можно не только получить хорошие и красочные знания, но и развивать зрительную, слуховую память.

Гибкая модель работает при условии, что у учащихся отлично развиты навыки самоорганизации, ответственности и мотивации к саморазвитию. Поэтому эту модель обычно применяют у учащихся старших классов. Данная модель предполагает, что убираются множество ограничений, которые существуют в стандартной системе образования, взамен предоставляется возможность каждому ученику двигаться в своем темпе и в своем направлении. Здесь онлайн обучение является главным движущим фактором, который периодически прерывается короткими консультациями с учителем. Мы прекрасно понимаем, что такая модель подходить только при индивидуальном подходе и особенных задатков учащихся [1].

Несомненно, такая технология как смешенное обучение имеет значительные преимущества. Появляется дополнительное время на уроке, за счет сокращения рутинной работы, например выдачу и проверку домашнего задания, поэтому остается больше времени на работу с учащимися. Благодаря использованию дополнительной информации: вербальной, аудиальной, визуальной получается более наглядно, красочно, качественно и быстро объяснять новый материал. С помощью этой технологии удается вовлечь ученика в образовательный процесс. Индивидуальный подход к обучению, огромный плюс, такое обучение подходит тем, кому необходим контакт со стороны учителем, и тем, кто способен заниматься самостоятельно, а также помогает в работе с детьми с ОВЗ. Смешанное обучение предполагает постоянный доступ к образовательным ресурсам. Ребенок может позаниматься вечером, на выходных или в любое удобное для него время. Таким образом он меньше ограничен рамками традиционного обучения.

На сегодняшний день учителя выделяют ряд проблем, с которыми сталкиваются при переходе на смешанное обучение. В первую очередь это технические проблемы. Отсутствие технических устройств, затруднения доступа к интернету особенно в отдаленных регионах. Недостаточное количество методических разработок, практических наработок, значительные трудозатраты при подготовке материала, низкая компьютерная грамотность, низкая мотивация обучающихся.

Заключение. Смешанное обучение − перспективная технология, которая при добросовестном и качественном подходе помогает достичь отличных результатов и решить многие проблемы образования. Можно достичь большей вовлеченности учеников, закладывать больше информа-

ции, развивать в учениках самостоятельность, учитывать возможности и желания разных типов детей.

Список литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 27.12.2019).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413).
3. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 28 июня 2016 г. № 2/16-з).

УДК 371.335.5

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКОГО РЕДАКТОРА В ПРОЦЕССЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИСТОРИЧЕСКОГО ИЛИ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗА В ПРАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ

Путило О.О., канд. филол. наук, доц., ***Савина Л.Н.,*** д-р филол. наук, доц.
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград, РФ
dolennor@rambler.ru, larisavina1712@rambler.ru

Введение. Новый ФГОС ООО особое внимание уделяет формированию ИКТ-компетенции учащихся. Одним из навыков, которым должны овладеть ученики средних классов, является умение обрабатывать и создавать изображения в графических редакторах. Поскольку ИКТ-компетенция относится к метапредметным образовательным результатам, в рамках освоения каждой школьной дисциплины можно подобрать задания, в процессе выполнения которых будут использоваться графические редакторы для работы с растровой и векторной графикой [2, 5].

Основная часть. На наш взгляд, оптимальным является использование данных программ при создании визуального образа литературного героя или исторического персонажа. Для этого следует обратиться к инфографике, позволяющей сочетать изображение персонажа в центре (картина, иллюстрация, фото) с блоками-характеристиками по периферии, касающимися времени и места его проживания, рода деятельности, семейного и социального статуса, особенностей костюма и поведения, достижений и неудач. Так, характеризуя образ Евгения Онегина, главного героя одноимённого произведения А.С. Пушкина, можно отметить в блоках-характеристиках примерный возраст этого литературного героя (26 лет в финале романа в стихах), место рождения («на брегах Невы»),

внешний вид («острижен по последней моде, как dandy лондонский одет»), знание иностранных языков («он по-французски совершенно мог изъясняться и писал»; «знал довольно по-латыни, чтоб эпиграфы разбирать»), круг чтения («бранил Гомера, Феокрита; зато читал Адама Смита и был глубокой эконом») и т.п.

Разновидностью инфографики является создание собирательного образа, напоминающего «Тип месяца» [3]. Эта форма работы применяется для характеристики литературных типов («маленького человека», «лишнего человека», «тургеневской девушки» и т.д.) или для визуализации образов представителей определенных сословий (купца, дворянина, крестьянина и т.д.). Данный проект в стилистическом отношении напоминает тетрадный лист в клеточку, на котором размещены блоки желтого цвета с чёрными стрелочками, ведущими к центральной фигуре.

На уроках литературы и истории и во внеурочной деятельности графический редактор также используется при создании коллажа [1, 2, 4] – приёма изобразительного искусства, предполагающего наклеивание на однотонную основу фрагментов, отличающихся от неё цветом и фактурой. Эта техника позволяет, используя чужие рисунки и фотографии, сделать с минимальными затратами времени свой, оригинальный вариант, максимально ярко и наглядно отражающий индивидуальные впечатления от прочитанного [5]. Поскольку коллаж основан на соотнесении словесного образа и визуального изображения, в данной форме может быть представлен продукт ряда мини-проектов: эскизы обложки или костюма, портрет-коллаж и т. п.

Портрет-коллаж создаётся из фотографий или иллюстраций, причём каждый его фрагмент имеет символическое значение и может придавать образу трагический или сатирический эмоциональный оттенок, отражая особенности восприятия его автором коллажа. В процессе работы над портретом следует соблюдать определенный алгоритм действий: вначале необходимо описать внешность литературного или исторического персонажа, охарактеризовать его образ жизни и род занятий, затем выдвинуть и обосновать собственную версию коллажа, отметив, какие символические детали могут подчеркнуть индивидуальность изображаемой личности. Упрощённым вариантом портрета служит эскиз костюма, однако при его создании больше внимания обращается не на лицо героя, а на его одежду. На уроке истории коллаж может быть использован для характеристики военного или государственного деятеля. Например, на коллаже можно разместить символы основных достижений Петра Первого: создание русским императором военного флота, постройку Санкт-Петербурга, победу в Полтавской баталии и т.п.

Основой создания коллажа в графическом редакторе является работа со слоями, их можно накладывать друг на друга или объединять, вырезая фрагмент из одного и вставляя в другой. Компьютерная программа позволяет не только композиционно расположить разные изображения на

одном листе, но и «обработать» их, удалив лишний фон, «дорисовав» недостающие элементы, скорректировав края изображения или же добавив тени. Материал для коллажей можно позаимствовать с соответствующих сайтов или перенести в память компьютера с бумажных носителей при помощи сканера. В случае отсутствия необходимых изображений с помощью «мышки» или графического планшета их можно нарисовать самому.

Графические редакторы можно использоваться также для рисования схем и карт, причём редактор позволит легко и оперативно вносить изменения в рисунки и схемы, демонстрирующие, например, ход событий на поле боя, передвижение армий, изменение границ стран, путешествия литературного героя и т.п.

Заключение. Основная задача описанных выше приёмов заключается не только в выявлении личного отношения учащегося к рассматриваемому образу, но и в определении уровня знаний об изучаемом объекте. Именно поэтому перед тем, как приступить к работе с графическим редактором, ученик должен внимательно прочитать художественный текст, познакомиться с документальными источниками, определить ключевые детали, которые можно «овеществить» при помощи репродукций картин, иллюстраций, фотографий или самостоятельно сделанных рисунков. Несомненно, среди главных достоинств цифрового творчества – доступность, удобство, экономия времени и широкий выбор материала.

Список литературы

1. Ануфриева М. С. Использование графических редакторов в процессе создания портрета-коллажа героя драматического произведения (на примере изучения комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума») / М. С. Ануфриева // Филологическое образование в школе и вузе: материалы Международной науч.-практ. конф. «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIII Кирилло-Мефодиевские чтения». – Москва; Ярославль: Ремдер, 2012. – С. 116–120.
2 Путило О. О. Инновационные технологии в области литературного образования: учебное пособие / О. О. Путило, А. О. Путило. – Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2021. – 112 с. – URL:https://ipr-smart.ru/117518.html (дата обращения: 02.09.2022). ISBN 978-5-9935-0435-3
3. Путило О. О. Использование инфографики «Тип месяца» в процессе проектной деятельности на уроке литературы (на материале изучения романа-эпопеи М.А. Шолохова «Тихий Дон») / О. О. Путило, Л. Н. Савина // Грани познания. – 2021. – № 5 (76). – С. 28–31. – URL: http://grani.vspu.ru/files/publics/1635605496.pdf (дата обращения: 02.09.2022).
4. Рудакова М. В. Прием создания коллажа и его роль в процессе восприятия и анализа учащимися лирического произведения / М. В. Рудакова // Студенческий электронный журнал «СтРИЖ». – 2015. – № 4(04). – С. 48–51. – URL: http://strizh-vspu.ru/files/publics/1455285643.pdf (дата обращения: 02.09.2022).
5. Савина Л. Н. Новые информационные технологии на уроках изучения лирики в средней школе / Л. Н. Савина, Л. Ю. Кравченко, К. В. Воронцова // Грани познания. – 2010. – № 3 (8). – URL: http://http://grani.vspu.ru/files/publics/194_st.pdf (дата обращения: 02.09.2022).

УДК 378.147

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЯ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРАХ ВЛИЯНИЯ НА УСПЕВАЕМОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Романенко Ю.А., д-р пед. наук, проф.
ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования»,
г. Донецк, РФ
ua.romanenko.6665@mail.ru

Введение. Воздействует ли учитель на состояние психического здоровья обучающих? Бесспорно, да. Ответят многие ученные, учителя, психологи и медики. Понятно и то, что учитель не единственный фактор, влияющий на психическое здоровье обучающихся. Этот фактор тесно связан с успеваемостью, а значит с качеством образования. Незнание связи выраженности негативных психических состояний со школьной успеваемостью определяют *актуальность выбранной темы исследования*.

Цель статьи: статистическо-математическое выявление психологических факторов, влияющих на успеваемость обучающихся старших классов.

Основная часть. Проблема сохранения психического здоровья привлекала и привлекает внимание многих исследователей из самых разных областей науки и практики – медиков, психологов, педагогов, философов, социологов и др. (М.М. Сабанов, А.И. Захаров, Д.Р. Исаев и др.). Проанализировав педагогические, психологические и медицинские источники мы изучили понятия «здоровье», «психологическое здоровье», «психическое здоровье» и их значение для школьников; выяснили общие причины нарушения психологического здоровья детей; уточнили причины, влияющие на психическое здоровье обучающихся и определились с оптимальными условиями сохранения и развития психологически здорового ребенка, чтобы он успевал в школе [3].

С целью анализа факторов, влияющих на успешное обучение по русскому языку, алгебре и началу анализа, геометрии, химии, с помощью статистических методов, было проведено исследование на базе МБОУ «Школа № 14 города Донецка» в 11-А классе углубленного уровня обучения по универсальному профилю [2].

Следует отметить, что качество успеваемости обучающихся в первом семестре 2020/2021 и 2021/2022 учебных годах в основном идентично (русский язык 76 %, алгебра 68 %) за исключением геометрии (увеличилось на 8 %) и химии (уменьшилось на 8 %). Также в 2020/2021 учебном году наблюдалось снижение качества знаний во втором семестре. Исключение составили алгебра и геометрия – где качество знаний не изменилось (68 % и 60 % соответственно) и увеличение – за год по сравнению с

первым семестром (русский язык, алгебра 4 %, геометрия 8 %), исключение химия – не изменилось 76 %. Мода для оценки по русскому языку была стабильна – 4, по алгебре и химии в основном 5 (исключение 4 во втором семестре 20/21 учебного года), геометрии в равных соотношениях 3 и 5 (наблюдаем резкое увеличение с 3 до 5).

Установлено, что для обучающихся класса с углубленным изучением предметов повышение успеваемости или удержания ее на высоком уровне необходимо знать факторы, влияющие как положительно, так и отрицательно на их успеваемость.

Установлено, что на положительную сильную и умеренную зависимость между оценками обучающихся указывают средние коэффициенты корреляций оценок учащихся 11-А класса по русскому языку, алгебре, геометрии, химии, лежащие в диапазоне от 0,729 до 0,90 [2].

То есть зависимость увеличения успеваемости по русскому языку, алгебре и началу анализа, геометрии и химии сильная и умеренная. Другими словами, начиная успевать по одному из выбранных нами предметов обучающие начинают успевать и по другим предметам, и эта зависимость сильная или умеренная.

Выявили, что старшеклассники указывают как положительные факторы, влияющие на их успеваемость: количество домашнего задания, уровень подготовки, отношение к учебе, доступность и подача материала, хорошая погода, здоровье, настроение, желание учиться, мотивация, распорядок дня, сытость и др. Наиболее часто указываемые обучающимися факторы, влияющие положительно на успеваемость: сон, отдых, комфорт в классе, одноклассники, интернет, ответственность.

Выявили, что старшеклассники указывают как отрицательные факторы, влияющие на их успеваемость: психические, бури, развитие, невнимание, конфликты, усталость, лень, стресс, телефон и др. Наиболее часто указываемые обучающимися факторы, влияющие отрицательно на успеваемость: большая нагрузка, не комфортность обучения, учитель, школа, лень и усталость. Большинство факторов, выбранных детьми относятся к психическому здоровью обучающихся.

В разработанной анкете предлагалось учащимся проранжировать факторы, влияющие положительно и отрицательно, по их мнению, на учебу. Наиболее положительно влияют на учебу обучающихся 11-А класса следующие факторы: желание иметь хорошие перспективы в будущем (58); желание самосовершенствования (64); хорошее здоровье (74). На последнем месте фактор – «добрый учитель».

Наиболее отрицательно влияют на успеваемость обучающихся 11-А класса следующие факторы: увеличение образовательных нагрузок (77); усталость (84); лень (88). На последнем месте фактор – «время, проведенное с гаджетами».

Мода для положительных факторов: 2 – «желание иметь хорошие перспективы в будущем»; 3 – «желание самосовершенствования» и

«хорошее здоровье»; 4 – «родители»; 5 – «дополнительные занятия»; 6 – «интернет»; 7 – «добрый учитель».

Мода для отрицательного фактора: 1 – «лень» и «увеличение образовательных нагрузок»; 2 – «усталость» и «не комфортность на уроке»; 4 – «отсутствие желания учиться»; 6 – «формальное оценивание знаний»; 7 – «время, проведенное с гаджетами».

Осуществлено распределение влияния внутренних и внешних, отрицательных и положительных факторов по рангу. Выявлено, что больше всего на учебную успешную деятельность, по мнению учеников, влияют внутренние факторы: положительно (желание иметь хорошие перспективы в будущем – 1 ранг; желание самосовершенствования – 2 ранг; хорошее здоровье – 2 ранг) и отрицательно (лень – 2 ранг; усталость – 2 ранг; отсутствие желания учиться – 3 ранг). Установлено, что наибольшее внешнее отрицательное влияние на успешность оказывает фактор увеличения образовательных нагрузок (1ранг) [2].

Установлено слабую и умеренную связь в соответствии с таблицей Чеддока между положительно и отрицательно влияющими на успеваемость обучающихся факторами на, что указывают средние коэффициенты корреляции для положительных $r_{ср}$=0,335 и отрицательных $r_{ср}$ = 0,120 факторов выбранных обучающимися [1].

Осуществлена гигиеническая оценка расписания уроков в 11-А классе в соответствии с распределением учебной нагрузки по рангам трудности уроков в соответствии с которой, расписание уроков на верхней неделе, можно допустить, как положительное.

Установлено, что на утомляемость обучающихся влияет не только занятия в школе, но и ежедневное количество домашних подготовок, успеваемость учащихся по предметам, дополнительные занятия, занятия в кружках и секциях.

Перспективным будет исследования подробного изучения психологических факторов, влияющих положительно или отрицательно на успешную учебную деятельность старшеклассников.

Список литературы

1. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Гласс, Дж.Стэнли. – Москва: Прогресс, 1976. – 495 с.: ил., табл.
2. Романенко Ю. А. Статистический анализ влияния факторов психического здоровья на успешную учебную деятельность / Ю. А. Романенко, М. Б. Бахиркин // сб. материалов VIII Республиканской электронной научно-практической конференции «Качество естественно-математического образования: проблемы, реалии, перспективы» 19 апреля – 13 мая 2022 года. В 2 томах. Т. 1. / Под ред. Ю.А. Романенко, Т. Б. Волобуевой [и др.]. – Донецк: Истоки, 2022. –С. 85–92.
3. Школа и психическое здоровье учащихся / под ред. С. М. Громбаха. – Москва: Медицина, 1988. – 272 с.

УДК 37.013.78

ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Синеок Н.П., Кудрявцев П.А.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
n.synieok@donnu.ru

Введение. Сегодня целью образовательной работы должно стать формирование гражданина свободной и демократической страны. Человек получил все права и полную ответственность, чтобы мог свободно развиваться в пространстве гражданского общества. Поэтому главная задача образования – формирование человека со статусом активной гражданской позиции, способного осуществлять свои неотъемлемые права, готовность взять на себя полную ответственность за свои действия.

Цель работы – раскрыть подходы к формированию активной гражданской позиции у обучающихся.

Основная часть. Активная гражданская позиция формируется по мере развития личности, что занимает все более важное и доминирующее положение в ее структуре. Характеризует человека по образу и характеру взаимоотношений индивида с определенной реальностью. Выражением активной гражданской позиции обучающегося является его отношение к обществу, деятельности, людям и самому себе [1].

В структуре активной гражданской позиции обучающегося выделяют три компонента:

1. Познавательный.
2. Мотивационно-ориентировочный.
3. Поведенческий.

Познавательный компонент содержит в себе формирование базисных ценностных ориентаций, предполагающие сознательное отношение обучающегося к социальной действительности. Данный компонент определяет смысл жизни, что для обучающегося особенно важно, а так же значимо и добросовестно.

Поведенческий компонент характеризуется реальным поведением обучающегося, его умением соблюдать определенные важнейшие правила, осуществлять социально-нравственные обязанности. Каждый может испытывать потребность в социальном утверждении и признании собственной личности, что заставляет его искать пути и методы самоутверждения. Его формы могут быть социально ценными, социально полезными, социально приемлемыми, асоциальными и антисоциально настроенными. В процессе самореализации проявляется гражданская активная позиция обучающегося, а его способность поддерживать и реализовывать в разных условиях определенное сопротивление влиянию, не противоречащему личным его установкам, мнению и убеждениям.

Формирование активной гражданской позиции обучающегося определяется всем укладом его жизни и деятельности, созданием современно-социальных связей с окружающей средой, поэтом велика роль школы.

Формирование активной гражданской позиции начинается с целостного восприятия обучающегося мира и себя в нем. Ведь содержание учебного процесса по формированию активной гражданской позиции включает в себя приобретение обучающимися важного жизненного опыта. Процесс распространения социального опыта фокусируется на естественных потребностях молодых людей, а его содержание основано на высоком чувстве жизненного опыта, культуре [3].

Направленность воспитательной деятельности учебного заведения, реализуются в целостной воспитательной системе, которая формируют активную гражданскую позицию обучающегося. Виды направлений:

1. Воспитание Человека Культуры: свободной личности, способной к самоопределению в мире, гуманной личности, духовной личности, творческой и подстраивающейся под любые жизненные изменения личности, гражданина собственной страны. Это достигается путем реализации Кодекса поведения для образованных детей во время занятий, школьных занятий и личным примером преподавателя. Образовательный контент (МХК, социальные науки, литература) также способствует формированию активной гражданской позиции обучающегося.

2. Направление «Профессия». Профориентационная работа является неотъемлемой частью программы социальной адаптации. Это направление осуществляют не только классные руководители, но и школьные психологи и зам. директор по ВР. Для того чтобы помочь детям и их родителям определиться с будущей профессией ребенка, организуются специальные курсы, прослушивания, анкетирование, учебные часы и родительские собрания.

3. Работа в направление «Интеллект» в учебном заведении ведется уже на протяжении многих лет. К этой работе можно отнести не только проведение межпредметных и предметных недель, мини-погружения во внеклассное время. Самое главное – это учебные декады, олимпиады, а так же ведение дополнительной работы с одаренными и неуспевающими обучающимися.

4. Направление «Нравственность и эстетика». Она включает в себя воспитательную среду, такую как оформление интерьера учебных кабинетов и рекреаций, так и психологическую атмосферу на уроках в учебном заведении. В учреждении проводится очень много творческих конкурсов и праздников, в которых обучающиеся активно принимают участие. Здесь наиболее полно раскрывается творческие возможности детей. Обучающиеся участвуют в смотрах-конкурсах. Данные мероприятия направлены воспитывать у обучающихся чувство прекрасного, развивать творческое мышление и художественные способности, формировать свой эстети-

ческий вкус, формировать понимание важности культуры и искусства в жизни каждого гражданина.

5. Направление «Патриотическое воспитание». Призвано сформировать чувство причастности к истории своей страны, гордости за свое отечество. Проводятся мероприятия по запечатлении памяти павших в борьбе за независимость нашей Родины. Проведение уроков Мужества, а так же классных часов ко Дню Воинской славы, встреч и поздравление ветеранов Великой Отечественной войны. Сбор материала о своих предков и родственников – участников ВОВ, локальных войн и другое. Празднование памятных дат и проведение выставок. Просмотр видеофильмов, проведение викторин, конкурсов [2].

Воспитательная работа, направленная на формирование активной гражданской позиции, что приводит к развитию следующих понятий, взглядов и компетенций:

1. Понятие роли – дочери и сына.
2. Преемственность поколений.
3. Традиции в семье.
4. Любовь и гордость за свою страну.
5. Гражданский долг.
6. Соблюдение правил и норм поведения в обществе.
7. Верность долгу перед Отчизной.
8. Профессиональное самоопределение и польза обществу.
9. Будущая карьера и личный жизненный успех.
10. Работа в коллективе.
11. Уважение к окружающим т.д.

Заключение. Таким образом, только путем введения единой системы образования, в которой задачи, механизмы, методы и принципы образования подчинены одной цели, а именно образовании людей культуры и граждан своей страны, можно сформировать активную гражданскую позицию у обучающихся.

Список литературы

1. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2013 – 274 с.
2. Ефименко В. Н. Структурные компоненты и содержательное наполнение понятия «Активная гражданская позиция» / В. Н. Ефименко // Теория и практика общественного развития, 2015. – № 11. – С. 250-254
3. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: www.gumer.info\bibliotek_buks\pedagog\russpens (дата обращения 19.09.2022)

УДК 373

ИНДИВИДУАЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ ДЕТЕЙ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Слота Н.В., канд. пед. наук, ***Кшеминская Т.С.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
n.slota@donnu.ru

Введение. Дифференциация как вариативность индивидуальных и коллективных путей достижения общих целей образования рассматривается в работе А. Бугаева. На основе анализа отечественного и зарубежного опыта автор намечает пути реализации разных моделей дифференциации – уровневой и профильной.

Конечно, все музыканты-педагоги должны знать о содержании крупнейших характерных технологий, которые отличаются как оригинальностью, отражением авторской принадлежности, так и широкой доступностью для использования, практической эффективности, то есть всем тем, что может быть названо «технологичностью» той или иной конкретной методики [1].

Основная часть. Ученые института психологии Академии педагогических наук (Ю. Гиль, Л. Кондратенко, В. Котырло, С. Коробко, Е. Проскура) пришли к выводу, что полноценная дифференциация возможна только в том случае, если мы знаем о способности детей на старте обучения, а потом уже продолжаем обучение с ее учетом.

Возможности детей в оценивании музыки исследовали Н. Ветлугина, А. Шелепенко, Н. Чичерина, Л. Комиссарова и др. Учеными было установлено, что некоторые знания о музыке помогают детям осознать средства музыкальной выразительности, почувствовать общий характер произведения, углубляют восприятие, способствуют мотивированной оценке. Вопросы развития музыкального восприятия изучали С. Беляева, Н. Ветлугина, И. Дзержинская, М. Нильсон, М. Викат, О. Радинова, С. Шоломович и др. Внешние проявления детей тесно переплетаются с их внутренними переживаниями.

Ученые рекомендуют использовать разнообразную по эмоциональным содержаниям музыку, владеть художественными ценностями, знакомить детей с произведениями разных эпох и стилей. Только в этом случае могут быть заложены основы музыкальной культуры.

Если обучение осуществляется без дифференцированного подхода, оно перестает быть развивающим.

Некоторые системы музыкального воспитания детей, существующих сегодня в разных странах, построенные на использовании определенного вида музыкальной деятельности, признается основным. Как известно,

развитие музыкальных способностей, основ музыкальной культуры детей осуществляется через все виды музыкальной деятельности. Однако, конечная цель музыкального воспитания детей – научить их слушать, любить и понимать музыку, чувствовать ее красоту. Создание же условий для пробуждения, активизации у детей творческих импульсов, для познания радости созидания способствует развитию в них творческих возможностей, которые впоследствии проявляются во всех сферах жизнедеятельности каждого школьника [2].

Особенности школьного урока музыки определяются спецификой музыкального искусства, в котором эмоциональная сфера играет определяющую роль. Поэтому познания художественного мира музыки, которое происходит в процессе обучения, не может сводиться только к работе мысли, а должен органично сочетать сознание и чувства.

Для уроков музыки характерна частая смена видов деятельности, помогает поддерживать интерес и внимание детей. Вся деятельность должна объединяться общей темой, которой бы подчинялись отдельные элементы.

Уроки музыки строятся по «мозаичным» принципам. Как правило, дети на уроке слушают два-три произведения, поют попевки и песни, разучивают новую песню, выполняют произвольные и танцевальные движения, выбирают темброво-ритмические сопровождения, размышляют о музыке, проводят музыкальную игру и т.д. Такое разнообразие форм работы может быть положительным, если оно обусловлено богатством содержания урока и использованием различных игровых приемов.

Урок музыки должен эмоционально воздействовать на школьников, организовывать их художественно-познавательную деятельность, побуждать к активной и плодотворной музыкальной творческой деятельности. Во-вторых, он должен приблизить их к познанию особенностей музыкального искусства, его научных основ. Испытанное и опознанное на уроке – это еще один кирпичик, положенный в основание музыкальной культуры школьника [3].

Сенсорной основой музыкальных способностей является наглядно-действенная ориентация мелодических, ритмических, тембровых и динамических соотношений. На базе единства эмоционального и слухового компонентов складываются и основные музыкальные способности.

В зависимости от конкретной музыкальной деятельности, которой занимаются школьники (восприятие, выполнение или творчество), им необходимы и другие музыкальные способности. Например, способность к целостному и дифференцированному восприятию. Исполнительская деятельность тоже требует соответствующих способностей: чистоты певческих интонаций, качества звукообразования в пении, пластичности моторного аппарата, утонченности ритмических движений.

Музыкальность детей в значительной степени определяется развитием музыкального слуха, под которым понимается способность к

такому восприятию звучаний, которое отвечает специфическим особенностям музыки как особого вида человеческой деятельности. Под музыкальным слухом в узком аспекте (по Б. Теплову) понимается способность слышать и воспроизводить звуковысотные движения, которые являются основным носителем смысла в музыке. Музыкальный слух в широком аспекте является не отдельной, а синтетической способностью чувствовать выразительность музыкального языка в единстве ее компонентов, воспринимать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли, жизненные образы и ассоциации [4].

Урок музыки в школе как основная форма музыкального воспитания и обучения затрудняет возможность индивидуального подхода к каждому ученику, однако опыт дает основания для выделения параметров дифференциации обучения.

Объем и сложность учебного материала дифференцируют, прежде всего, в процессе изучения музыкальной грамоты. Интересным и полезным видом деятельности на уроках является вокально-инструментальное музицирование.

Заключение. Выбирая методы обучения, желательно постепенно увеличивать «удельный вес» творческих методов и ограничивать применение репродуктивных. В процессе хорового пения целесообразно дифференцировать помощь каждому ученику во время разучивания песен (соотношение педагогического показа и словесных объяснений). Прослушивание музыки на уроках можно дополнять дифференцированными домашними заданиями: чтением дополнительной литературы о композиторах, слушанием музыки во внеурочное время, подбором на слух на инструменте основных тем знакомых музыкальных произведений.

Список литературы

1. Благинина Т. И. Подготовка будущих учителей к художественному анализу музыкальных произведений: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.02 / Т. И. Благинина – Москва, 1991. – 19 с.
2. Методика музыкального воспитания: сборник / под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой. – СПб.: Детство, 2015. – 167 с.
3. Яковлев О. Н. Музыкальная культура современного школьника / О. Н. Яковлев. – М.: Мозаика-Синтез, 2017. – 190 с.
4. Урунтаева Г. А. Музыкальная психология: учебник / Г. А. Урунтаева. – М.: Академия, 2017. – 344 с.

УДК 37.017.92

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ИНТЕРЕСОВ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Слота Н.В., канд. пед. наук, ***Лагода А.А.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
n.slota@donnu.ru

Введение. Процессы духовного развития, формирование духовных потребностей и интересов подрастающего поколения стали значительно более актуальными в наше время – период радикальных перемен в жизни русского общества. В решении этой проблемы основополагающее место занимает формирование и развитие эстетической культуры и духовности молодого поколения средствами музыкального искусства.

Цель статьи – проанализировать особенности формирования духовных потребностей и интересов в процессе творческой деятельности подростков в условиях дополнительного образования.

Основная часть. Проблемы изучения духовной культуры, духовных потребностей и интересов личности занимают ведущее место в исследованиях И. Канта, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Б.Т. Лихачева, Н.А. Бердяева и других. Существенным признаком духовной культуры личности в ее возрастном становлении является эстетическое отношение к миру: миру природы, окружающей среды, людей. Проблемы эстетического воспитания и отношения к миру нашли свое отражение в работах Н.М. Аксариной, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина. Д.Б. Эльконина, Г. Айзенка. М. Бердсли, К. Валентайна и многих других.

«Потребность – особое состояние психики индивида, ощущаемое или осознаваемое им «напряжение», «неудовлетворенность» – отражение несоответствия между внутренними и внешними условиями его деятельности; обнаруживается во влечениях и мотивах», – утверждал С.Л. Рубинштейн [3].

Духовная потребность является ведущим качеством личности и подразумевает определенный уровень сформированной духовной культуры. Существуют целые шкалы духовных потребностей, заключающиеся в реализации себя в социальной деятельности, достижении успеха и признания; удовлетворении своих эмоциональных влечений (любовь, дружба, уважение, самовыражение); пользовании всеми ценностями и благами современной цивилизации; занятии места в определенной социальной структуре (группа, коллектив, организация, общество) и многое другое. При решении формирования и развития потребности необходимо учитывать ее структурный состав, а именно такие элементы, как познавательные, нравственные, эстетические функции [1].

В подростковом возрасте школьники переживают важный этап в развитии – социализацию. В этом возрасте молодые люди стоят на пороге вступления в самостоятельную жизнь, полную ответственности в принятии решений на основе своих духовных потребностей и интересов. Развитый духовный мир фактически формирует основу его последующих достижений, поведенческих моделей, профессионально-трудовой ценности для общества [2]. Духовные потребности характеризуют уровень развития личности.

Важнейшая роль в реализации задач по формированию и развитию духовных потребностей принадлежит учреждениям дополнительного образования, специфика деятельности которых позволяет достаточно успешно развивать духовные качества своих воспитанников. Музыка один из самых доступных видов искусства, как для восприятия, так и для участия человека в различных видах музыкальной деятельности.

Музыкальное искусство является одним из решающих средств воспитания духовности человека, которое может воспроизвести новый уровень действительности и выступает как универсальный путь к превращению внешних культурных ценностей в духовный мир личности. Действуя на глубинных психологических механизмах человеческих эмоций, музыкальное искусство активно влияет на подростков, обогащает их духовный и нравственный потенциал.

В процессе формирования духовных потребностей обучающихся мы считаем наиболее эффективными активные методы стимулирования музыкальной деятельности, а самое главное – вовлечение в практическую музыкальную деятельность. Основываясь на практическом опыте, можно утверждать, что наиболее эффективными являются активные методы обучения, проблемно-эвристические, тренинговые и психодиагностические методы, такие как «эвристическая беседа», «дискуссия», «круглый стол», метод конкретных примеров, коммуникативные и сенситивные тренинги и различные психологические тесты (личностные, тесты интеллекта) [4].

В классе специального фортепиано в учреждениях дополнительного образования формирование духовных потребностей осуществляется путем воспитания трудолюбия, развития навыков самостоятельной работы на инструменте, развития волевых индивидуальных качеств личности в условиях публичного выступления, выработку оценочного отношения музыкальной среды, активного музицирования и потребления достойного музыкального продукта.

В задачи занятий музыкой в учреждениях дополнительного образования в области формирования духовных потребностей подростков важно включить следующие аспекты [5]:

- развитие способности к эстетическому сопереживанию действительности, отраженной в произведениях музыкального искусства;

- стимулирование положительной мотивации для занятий музыкальным искусством;

- развитие способности к целостному и гармоничному восприятию действительности путем активизации эмоционально-чувственной сферы;

- обогащение знаниями и формирование опыта деятельности в создании ценностей музыкального искусства;

- развитие практических умений в области различных видов музыкальной деятельности.

Показатели сформированности компонентов духовных потребностей являются следующие критерии: когнитивный критерий – совокупность знаний о нравственном и безнравственном в жизни, об этических нормах и установлениях в общественном и семейном бытовании; оценочный критерий – нравственные отношения к самому себе, к другим людям; регулятивный критерий – поступки, особенности поведения подростков.

Заключение. Таким образом, формирование духовных потребностей и интересов оказывает непосредственное и очень сильное влияние на эволюцию и творческие способности старшеклассников. Воспитание порядочного, доброжелательного человека, ответственного гражданина не может сводиться только к образованию и умственному развитию. Необходимо развивать у старшеклассников единство интеллектуального, эмоционального и нравственного начал. Полноценное формирование человеческой личности решающим образом зависит от того, какие именно по своему содержанию потребности приобретут форму самодвижения, и дело воспитания заключается в том, чтобы управлять этим процессом.

Список литературы

1. Власова Т. И. Педагогика духовности: науч. изд. Кн. 1. Духовно ориентированное воспитание школьников и студентов / Т. И. Власова. – М.: Изд-во АПКиППРО, 2009. – 280 с.
2. Дорофеева Е. В. Потребности студенческой молодежи в сфере художественной культуры: дисс. …канд. социол. наук / Е. В. Дорофеева. – Екатеринбург, 2006. – 163 с.
3. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 223 с.
4. Шаров Ю. В. Вопросы психологии духовных потребностей // Проблемы формирования духовных потребностей личности / Ю. В. Шаров. – Текст: электронный // Библиофонд: электронная библиотека студентов [сайт]. – URL: http://bibliofond.ru/view.aspx?id=452626. – Дата публикации: 27.03.2010.
5. Яконюк В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность / В. Л. Яконюк. – Мн.: Белорусская академия музыки, 1993. – 147 с.

УДК 374.7

ВОСПИТАНИЕ И ПРОСВЕЩЕНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ, ГАРМОНИЧНОЙ ЛИЧНОСТИ

Стецюк Т.А.
Министерство культуры Донецкой Народной Республики,
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
t.stezyuk@mail.ru

Введение. Современному обществу необходимы не только высокообразованные, но и духовно богатые, инициативные граждане, способные адекватно относиться к происходящим в мире и стране событиям, культурному и научному наследию, историческим достижениям, к пониманию себя, своего места в обществе, к принятию ответственных решений в сложных ситуациях, прогнозированию возможных последствий совершаемых действий, открытые к взаимодействию, активные, мобильные, сопричастные к судьбе Отечества.

Основная часть. Нормативно-правовой основой воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики являются: Закон Донецкой Народной Республики «Об образовании», Государственные образовательные стандарты, Концепция развития непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики, Программа «Патриотическое воспитание детей и молодежи Донецкой Народной Республики», Концепция формирования здорового образа жизни детей и молодежи Донецкой Народной Республики.

Цель воспитания – формирование гармонически развитой личности с творческим мышлением, со стремлением ко всему прекрасному, силой воли. Культурный человек − это человек, не только и не столько успешно обучающийся и образованный, сколько человек, способный сохранить и развить в себе нравственные ценности семьи, общества и человечества, демонстрируя их в повседневной жизни своим общением и поведением.

Особое внимание нравственным и духовным ориентирам следует уделять на учебных предметах профессионального цикла. Преподаватели сферы культуры посредством искусства акцентируют большое количество морально-этических суждений, выводят студентов на осмысление отношений к человеку и обществу. При этом хочется отметить, что смотреть на живое выступление и переживать эмоции, показанные со сцены, – отдельное эстетическое удовольствие. Посещение театров, филармонии, музеев для студентов сферы культуры должно стать неотъемлемой частью жизни.

На каждом уроке преподаватель реализует определенные цели, и не только те, что сформулированы в плане. В сознании подростка откладываются поведение преподавателя, его жесты, манера одеваться,

разговаривать; характер общения с ним, с другими обучающимися, при различных обстоятельствах; как он держится с коллегами, как реагирует на удачи и неудачи. Преподаватель – образец поведения. А значит, он должен стремиться к идеалу: быть красивым внешне и богатым духовно.

Еще одним важным источником нравственного и художественно-эстетического опыта студентов является разнообразная внеурочная деятельность.

В 2021-2022 учебном году при поддержке Министерства культуры Донецкой Народной Республики с целью развивать общекультурные и профессиональные компетенции студентов, способом ознакомления с культурой и историей Донецкого края стартовал Республиканский культурно-просветительский проект «#Яучусь&Музей». Участниками проекта стали образовательные организации среднего профессионального образования сферы культуры. Всего для участников проекта научными сотрудниками ГБУ «Донецкий республиканский краеведческий музей» подготовлено более трех десятков тематических экскурсий, интерактивных занятий, лекций и музейных уроков, которые включают циклы «Путешествие во времени», «Гордость Донбасса», «Как прекрасен этот мир», «Академия чудес», а также цикл занятий по этнографии и музееведению.

Сегодня в образовательных организациях среднего профессионального образования сферы культуры уделяется особое внимание воспитательной работе. Так, для воспитания гражданственности и патриотизма, развития активности и интереса к государственным и социальным вопросам с 2010 года в ГБПОУ «Шахтерский колледж кино и телевидения имени А.А. Ханжонкова» работает Политический студенческий клуб «Пульс планеты». Деятельность клуба ориентирована на просвещение молодежи. Также в колледже работает волонтерское движение. Волонтеры посещают ветеранов труда и участников Великой Отечественной войны по мере необходимости и обязательно перед Днем освобождения Донбасса и Днем победы. Благодаря постоянной и планомерной работе в этом направлении колледж смог достичь следующих результатов: более 30 % студентов являются участниками военно-патриотического движения «Молодая гвардия – юнармия» и более 50 % задействованы в волонтерской работе.

В работе ГБПОУ «Донецкий колледж культуры и искусств» художественно-эстетическое воспитание реализуется посредством деятельности творческих клубов: «Мир искусств», «Светлица» и «Вдохновение».

Основой творческого культурно-просветительского проекта «Музыкальная гостиная «Вдохновение»» является концертно-просветительская работа – неотъемлемая часть учебного и воспитательного процесса посредством музыкальных лекториев. Данный проект организован в виде музыкального лектория и осуществляется силами педагогов и обучающихся. Реализация проекта показала следующие результаты: около 75 % обучающихся колледжа приняли участие в мероприятиях в рамках проекта, что способствует развитию их исполнительских навыков, 100 % –

посетили мероприятия в рамках проекта, что способствует их духовно-нравственному развитию и повышает их культурный уровень, а также у студентов повысился интерес к классической, народной, духовной и современной музыке, литературе, живописи.

Факультет среднего профессионального образования ГБУ ВО «Донецкая государственная музыкальная академия имени С.С. Прокофьева» ведет целенаправленную работу по формированию у студентов мотивов, понятий, убеждений в необходимости сохранения своего здоровья и укрепления его с помощью приобщения к здоровому образу жизни. Формой приобщения студентов к здоровому образу жизни являются туристические походы выходного дня. Турпоходы служат для студентов мотивацией к ведению здорового образа жизни: кто-то начинает больше ходить пешком, а некоторые начинают заниматься спортом: волейболом или плаванием. Походы улучшают эмоциональное состояние, снимают стрессовые зажимы, налаживают взаимоотношения между студентами и преподавателями.

Заключение. Подытожив всё вышеизложенное можно отметить, что внимание к воспитанию молодежи, забота о всестороннем развитии ее способностей, совершенствование личных качеств входит в круг проблем современного общества в целом и каждого педагогического работника в частности.

Список литературы

1. Приказ Министерства культуры Донецкой Народной Республики от 31.08.2021 г. №337-ОД «О проведении Республиканского культурно-просветительского проекта «#Яучусь&Музей» [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://clck.ru/32EuqB
2. Закон Донецкой Народной Республики «Об образовании» № 55-IНС от 19.06.2015 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://dnrsovet.su/zakon-dnr-ob-obrazovanii Программа «Патриотическое воспитание детей и молодежи Донецкой Народной Республики» [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://clck.ru/32Eusq
3. Концепция формирования здорового образа жизни детей и молодежи Донецкой Народной Республики [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://clck.ru/32EusG

УДК 37.014

К ВОПРОСУ О ПРОФОРИЕНТАЦИОННОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ В ТРИАДЕ «СИСТЕМАСРЕДА – ЛИЧНОСТЬ»

Тарлавский В.И., канд. пед. наук, доц.
Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж, РФ
tvi0910@mail.ru

Профориентация – педагогически целесообразно организованная система, ориентированная на активное включение (вовлечение) личности в профориентационное взаимодействие как субъекта профориентации в интересах актуализации ее профессионального самоопределения.

Профориентационное взаимодействие является одним из видов педагогического взаимодействия, деятельность субъектов профориентации в интересах актуализации профессионального самоопределения личности; процесс взаимной активности, сотрудничества всех субъектов профориентации, действующих в интересах профессионального самоопределения личности, основано на принятии интересов всех субъектов профориентации, становится основой организации системы профориентации, обуславливает ее структуру и содержание.

Н.С. Пряжников справедливо отмечает, что «смысл взаимодействия не в том, что выполняются общие задачи, а в том, что общая задача (цель) разбивается на частные задачи и далее определяется, какой социальный институт эти частные задачи должен выполнять. А уже затем решается, как лучше эти частные задачи выполнить. Взаимодействие также предполагает и взаимный контроль со стороны различных (взаимодействующих) сторон, и на основе этого – корректировку своей работы. И в итоге достигается общая цель (главная задача)» [1].

В основе функционирования региональной профориентациии как иерархической системы соподчиненных уровней [2] (макроуровень, мезоуровень и микроуровень) лежит категория «взаимодействие» как субъектов системы профориентации между собой, так и с ресурсами профориентационной среды. Профориентационное взаимодействие на различных уровнях региональной профориентации имеет свои особенности:

- на микроуровне функционируют процессы профориентационного взаимодействия личности с элементами профессиональной ориентации как системы, которыми являются комплексно подобранные мероприятия профессионального просвещения, профессиональной диагностики и консультирования и т.д. Такое взаимодействие происходит, в первую очередь, на уровне образовательной организации.
- на мезоуровне профориентационное взаимодействие осуществляется по отраслевому признаку через реализацию системообразующих

связей региональных профильных организации высшего образования как центров непрерывного профессионального образования.

- на макроуровне осуществляется взаимодействие социальных институтов в интересах профориентации, каждый из которых выполняет свою роль: образовательные организации различного уровня, медицинские организации, промышленные и сельскохозяйственные предприятия, организации сферы бытового обслуживания, Вооруженные силы, правоохранительные структуры, общественные организации, органы власти, семья и т. п.

В любом региональном профориентационном взаимодействии сочетаются элементы всех уровней. Например, профессиональная ориентация в школе осуществляется на микроуровне. В то же время школасоциальный институт, который на макроуровне является элементом региональной системы профориентации, где она связана с предприятиями, органами власти, Вооруженными силами и т.п.

Региональная система профориентации – система открытая, взаимодействует с региональной средой, выбирает из нее для взаимодействия только те компоненты, которые необходимы ей для функционирования и развития. Профориентация как система и регион вступают в сложную систему взаимодействия. С одной стороны, регион формирует особенности профориентации, а с другой − сама профориентация является фактором развития региона.

По мнению И. Пригожина, взаимодействие системы и среды является важнейшим фактором существования и развития системы [Цит. по 2].

На наш взгляд, эффективными механизмами взаимодействия в паре «профориентационная система – профориентационная среда» являются:

1. Организация межведомственного взаимодействия всех субъектов, заинтересованных в результатах профориентационной деятельности.
2. Организация взаимодействия по типу сетевого сотрудничества в интересах профориентации.
3. Кластерное взаимодействие на основе объединения ресурсов системы и среды в профориентационные ресурсные кластеры.
4. Цифровое взаимодействие на основе специально созданного регионального профориентационного интернет-портала, который выполняет, в том числе, интегрирующую функцию, объединяя все цифровые профориентационные ресурсы региона.
5. Взаимодействие в паре «школа-семья» в интересах профессионального воспитания, формирования ценностного отношения к профессиям и труду, формирования soft skills как универсальных компетенций даст положительный результат.

Стоит отметить, что взаимодействие субъектов профориентации предполагает их взаимную активность, сотрудничество всех участников профориентации, действующих в интересах профессионального самоопределения личности. Личность взаимодействует с системой профориентации,

вовлекается ей в профориентационное взаимодействие и также становится субъектом профориентации. Включение (вовлечение) обучающегося в систему профориентации в качестве субъекта происходит только тогда, когда оно ориентировано на возрастные особенности и дифференцировано по отношению к индивидуальным особенностям личности. К механизмам вовлечения личности в профориентационное взаимодействие мы относим реализацию мероприятий профориентационной направленности (в рамках профессионального просвещения, диагностики и профессиональных проб), организацию профориентационного туризма как системной деятельности педагогов образовательных организаций, вовлечение обучающихся в различные виды профессиональной деятельности.

Таким образом, взаимодействие субъектов профориентации в триаде «профориентационная система – профориентационная среда – личность» как процесс взаимной активности, сотрудничества всех заинтересованных сторон, действующих в интересах профессионального самоопределения личности становится основой функционирования системы профориентации, обуславливает ее структуру и содержание, а личность, вовлекаясь ей в профориентационное взаимодействие, также становится субъектом профориентации. Включение (вовлечение) обучающегося в систему профориентации в качестве субъекта происходит только тогда, когда оно ориентировано на возрастные особенности и дифференцировано по отношению к индивидуальным особенностям личности.

Работа подготовлена при финансовой поддержке Минпросвещения России, проект «Создание профориентационной системы региона» (дополнительное соглашение № 073-03-2022-108/4 от 11.04.2022г.)

Список литературы

1. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. С. Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
2. Тарлавский В. И. Региональная профориентация как иерархическая система: микро-, мезо-, и макроуровни // Инновационный вестник Регион. – 2015. – №3. – С. 49-54
3. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / Под ред. В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – М.: Педагогическое общество России, 1999.

УДК 373.5

КОГНИТИВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Трофимова З.В. канд. пед. наук
Многопрофильный лицей-интернат ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»,
г. Донецк, РФ
z.trofimova@donnu.ru

Введение. Современное общество характеризуется высокоскоростным приростом новых и потерей значимости прежних знаний, ежесекундным появлением лишней, непроверенной, случайно или специально искажённой информации (дезинформации), предназначенной для того, чтобы сбить с толку или опорочить конкурентов, невиданными ранее возможностями манипулирования массовым и индивидуальным сознанием. Наука и практика убеждает в необходимости образования, обеспечивающего подготовку молодёжи к жизни в инновационной изменяющейся среде.

В настоящее время основным условием эффективности педагогической технологии признается ее когнитивная направленность, обеспечивающая понимание ребёнком окружающего мира путём формирования системы когнитивных схем, необходимых для успешной адаптации к жизни в современном информационном обществе [1]. Технологии действенного взаимодействия активных субъектов учебного процесса должны стать не только актуальными для общества информационного типа, но и признанными для личной информационно-коммуникационной среды [4]. Главный теоретический источник когнитивных образовательных технологий – открытые в рамках когнитивной психологии закономерности функционирования сферы познания человека [3].

Основная часть. Актуальная тема для педагогики – когнитивные основания проблем в обучении и воспитании школьников. Исследователи называют важнейшей причиной принципиальный диссонанс между организацией и путями функционирования объективного научного знания, которое составляет суть обучения в основной и средней школе, и итогом индивидуального отображения данного знания в голове конкретного школьника [2].

Такое отражение составляют образы реальности, совокупные представления, различные интерпретации и разнообразные смыслы слов и разных знаков, соединенные между собой большим множеством взаимных ассоциативных связей. Они, по сути, являются своеобразными оставленными следами предыдущего происходившего ранее опыта познания индивида, сохранённых биохимических перемен нейронов человеческого мозга.

В когнитивной психологии признано, что возникшие таким образом следы соединяются в комплексы, выполняющие задачу представления разных видов информации на основе воспринимаемых сигналов, произво-

димых разнообразными объектами среды окружения индивида. Известный английский ученый-психолог У. Найссер назвал рассматриваемые группы следов когнитивными схемами, указывая на упорядоченность и взаимную связь элементов, составляющих схему [5].

Исследователи идентифицировали самые значимые для адекватного обмена информацией когнитивные схемы:

1. Схемы-прототипы. Они распознают окружающие объекты посредством сравнения отслеживаемых признаков с имеющимися свойствами прототипа.

2. Семантические схемы. При восприятии слова, которое обозначает понятие, в сознании всплывают его признаки. В случае ошибок формирования понятия по ходу учебного процесса, например, акцентирование второстепенных либо упущение первостепенных признаков, семантический элемент будет внушать индивиду неверное, искажённое понимание части текста, который содержит это понятие.

3. Семантические сети (связи между понятиями). Они в языковой форме символизируют для человека природные и социальные закономерности. Дефекты в формировании особых семантических сетей сопровождаются в будущем ошибочным прогнозированием возможных событий и приводят к неадекватной деятельности, потому что вытекают из фиктивных знаний о сути явлений. Ученые резюмируют прямую связь академических достижений обучающихся и уровня разветвлённости и систематизации их семантических сетей.

4. Сценарии. Появление сценариев − длительный процесс, в основе которого лежит наблюдение за видимым (предполагаемым) поведением иных людей и итогами личного поведения. В сценарии, как правило, закрепляются те алгоритмы поведения, которые были одобрены и восприняты субъектом в качестве успешных. В форме сценариев возникают и схемы, обусловленные рассмотрением вариантов деятельности, которые являются предметом изучения различных школьных дисциплин. Отсутствие адекватного сценария делает практически невозможной самостоятельную деятельность субъекта. Дефекты в устоявшихся сценариях становятся причиной систематических и существенных ошибок.

5. Роли. Сценарии и роли формируются с раннего детства, когда отсутствует интеллектуальный уровень анализа действий и они подвергаются лишь эмоциональной оценке. В результате сознание весьма редко контролирует сценарии и роли, которые существуют в подсознании. Этим объясняется постоянство схем-ролей и очень слабая реакция на влияния извне, особенно когда они заключаются в вербальном воздействии. Следует не забывать это в случае проектирования воспитательных воздействий, имеющих целью изменение ценностных мотивов и установок учащихся.

6. Нарративы (повествования). Если семантическая схема призвана продуцировать определенные суждения относительно окружающего мира, то нарратив служит объединению суждений в одно целое посредством какого-либо сюжета, содержащего объекты повествования, его условия, определенное место и время, последовательность совершаемых действий и иные событийные компоненты, которые помогают слушателю осознанно понять текст в процессе его восприятия.

7. Ситуации. Данная когнитивная схема имеет тесную связь с сценариями. Удобно сравнить сценарии с какими-то ящиками, внутри которых имеются инструкции для исполнения каких-либо действий. В таком случае ситуации являются особенными ключами, открывающими ящики.

Заключение. Несмотря на наличие массы исследований, проблема выстраивания полноценной типологии существующих когнитивных схем является нерешенной. Хотя следует признать, что выведенные психологами в область внимания педагогов вопросы, связанные с когнитивными схемами, на сегодня являются достаточным научно обоснованным основанием для проектирования образовательного процесса, призванного обеспечить формирование и развитие информационной составляющей ключевых компетентностей обучающихся. Еще раз подчеркнем, что отсутствие адекватных когнитивных схем либо их дефективное состояние становится причиной игнорирования учебной информации и искаженного ее восприятия, причин сущностного непонимания и фатальных трудностей учебно-воспитательного процесса.

Список литературы

1. Бершадский М. Е. Когнитивная технология обучения: теория и практика применения / М. Е. Бершадский. – М.: Сентябрь, 2011. – 256 с.
2. Когнитивная педагогика: технологии электронного обучения в профессиональном развитии педагога: монография / [С. Ф. Сергеев, М. Е. Бершадский, О. М. Чоросоваи др.]; СВФУ им. М. К. Аммосова, Ин-т непрерывного проф. образования. – Якутск, 2016. – 337 с.
3. Когнитивная психология. Учебник для вузов / Под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002.– 480 с.
4. Макарова Н. В., Шапиро, К. В. Методика проектирования когнитивных карт урока // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2020. – №198. – С.66–74.
5. Найссер У. Познание и реальность / У. Найссер – М.: Книга по Требованию, 2013. – 232 с.

УДК 338.45

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О НЕФТЯНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ МИРА В КУРСЕ ГЕОГРАФИИ 10 КЛАССА

Тюрин А.Н., канд. геогр. наук, доц.,
Рябцов С.Н., канд. биол. наук, доц., ***Агишев М.З.***
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
г. Оренбург, РФ
turin55@rambler.ru

Введение. В современном мире нефтяная промышленность остается одной из важнейших и динамично развивающихся отраслей мировой экономики. Введенные санкции США и Евросоюза повлияли на результаты и условия работы нефтяной промышленности России. Ситуация сложная. В нефтяной отрасли никогда не было легких времен, ну а сегодня наступил особенно нелегкий период. Пришло время, перевернувшее все наши представления о возможном и невозможном, о каком-то порядке в международных связях, о том, что выгодно и невыгодно. Идет экономическая война. И нефтяной комплекс России на передовой! В России, когда начались санкции, сложилась даже благоприятная ситуация – стали получать от экспорта больше реальных денег. Несмотря ни на что, российский нефтяной комплекс работает и притом хорошо работает, наше государство самодостаточно: импорт сырой нефти и в СССР, и в России равен нулю – мы всем необходимым обеспечиваем себя сами, не зависим ни от кого. Что касается санкций, связанных с нефтяным эмбарго на западном направлении, на начало 2022 года российская доля потребления нефти для ЕС в среднем составляла 25-27 %, газа – около 40 %. На конец 2021 года на экспорт Россия поставляла более 7,5 млн. баррелей нефти и продуктов ее переработки в день, сегодня этот объем снизился примерно на 30 %. Тут следует понимать, что в любой кризисный период неизбежны издержки. В то же время в финансовом плане за счет поднявшихся цен на энергоносители Россия остается в выигрыше. Кроме того, не будем забывать, что у нас есть азиатское направление. Начинают выстраиваться новые схемы поставок российской нефти Urals в Индию, которая третьим в мире потребителем нефти и 80 % этого спроса удовлетворяет за счёт импорта. Также на полуострове Индостан находится не только полуторамиллиардная Индия, но и еще Пакистан и Бангладеш с населением более 200 млн. человек каждый. Это также отличные рынки для сбыта российской нефти [1].

Проблема исследования. Введенные в отношении России санкции спровоцировали серьезные вызовы, такие как ограничения на привлечение финансирования, эмбарго на поставку в Россию технологий для разведки и добычи нефти в Арктике, на глубоководных морских участках и в сланцевых залежах. Санкции распространяются на бурение, испытание и

подготовку скважин к вводу в эксплуатацию, использование специализированных плавучих платформ [2].

Тема исследования. Все хорошо понимают, что от работы нефтяной промышленности сегодня зависят экономическая стабильность страны, настоящее и будущее России. В то же самое время именно в нефтяном комплексе наиболее остро проявляются противоречия интересов нефтяных компаний и различных государственных институтов власти, которые активно влияют на стратегическую политику государства и часто своими решениями или отсутствием решений просто ставят под удар многие вопросы развития минерально-сырьевой базы страны [3].

Цель исследования: сформировать представления о нефтяной промышленности в процессе обучения географии России и мира.

Объект исследования: нефтяная промышленность мира.

Предметом исследования являются процесс изменения географии нефтяной промышленности и современные тенденции ее развития.

В ходе исследования выдвинута **гипотеза**, согласно которой понимание современных сдвигов в территориально-отраслевой структуре нефтяной промышленности мира обучающихся будет обеспечено, если:

- работать над увеличением коэффициента извлечения нефти;
- оптимизировать разработки трудноизвлекаемых запасов нефти, в том числе вязкой и сверхвязкой;
- изменить налоговую систему, которая должна стимулировать предприятия машиностроительного комплекса работающих в нефтяной промышленности.
- решить вопросы импортозамещения [4].

Для достижения поставленной цели решались следующие **задачи исследования:**

1. Изучить историко-географических особенностей формирования нефтяной промышленности мира.
2. Изучить современных тенденций развития нефтяной промышленности мира и России.
3. Выявить методические условия, обеспечивающие эффективное формирование представлений о географии нефтяной промышленности мира.

Практическая значимость работы заключается в том, что весь нефтяной комплекс нуждается в соответствующей государственной поддержке. Проблем хватает: зависимость нефтяников от импорта все еще носит критический характер; недостаточный объем инвестиций в научные исследования и опытно-конструкторские разработки и фактический отказ от создания собственных базовых технологий добычи и переработки углеводородного сырья. Замещение импортных продуктов неразрывно связано с двумя составляющими: научной и кадровой. Это должно стать приоритетными направлениями в развитии нефтяной промышленности.

База исследования: в ходе преддипломной педагогической практики на базе Муниципального общеобразовательного бюджетного учрежде-

ния «Новосокулакская средняя общеобразовательная школа имени Героя Советского Союза Пономарева Николая Тимофеевича» Саракташского района Оренбургской области осуществлялось проведение уроков географии с использованием материалов выпускной квалификационной работы. Педагогическая практика дает возможность сформулировать ответы на вопросы: какие психолого-педагогические и методические условия необходимы и достаточны для формирования представлений о нефтяной промышленности мира при изучении географии [5].

Заключение. В нефтяном комплексе должна реализовываться системная регуляторная политика, направленная на стимулирование недропользователей, формированию новых научных идей и новых технологий, активизация геологоразведки, открытие новых месторождений, строительству современных нефтеперерабатывающих заводов с повышенным уровнем глубины переработки сырой нефти, развитие внутренней конкурентоспособности. Именно это приведёт к оздоровлению нефтяного сектора и в целом экономики России на пути полного технологического суверенитета.

Список литературы

1. Ступин В. В. О состоянии мирового рынка нефти в 2000-е годы / В. В. Ступин // Бюллетень иностранной коммерческой информации. – 2018. – №49. – С.17-19.
2. Ступин В. В. Внешняя торговля нефтью и нефтепродуктами в 2000-е годы / В. В. Ступин // Бюллетень иностранной коммерческой информации. – 2020. – №42. – С. 13-14.
3. Сухоруков В. Д. Проблема развития человека и географическое образование / В. Д. Сухоруков, В. Г. Суслов // География в школе. – 2019. – № 3. – С. 47-51.
4. Таможняя Е. А. Методика обучения географии: учебник и практикум для вузов / Е. А. Таможняя, М. С. Смирнова, И. В. Душина; под общ.ред. Е. А. Таможней. – М.: Юрайт, 2021. – 321 с. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://urait.ru/bcode/469369
5. Уроки географии. РГО. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://rgo.ru/category/5

УДК 811.161.1

РАБОТА С КУЛИНАРОНИМАМИ НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ В МОНОЭТНИЧЕСКОЙ КИТАЙСКОЙ ГРУППЕ

Филитова О.Н.

ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный аграрный университет»,
г. Благовещенск, РФ
olgafilitova@mail.ru

Введение. Значительная часть кулинарной лексики (кулинаронимов), отражая культуру повседневности этноса, входит в активный словарный запас носителей любого языка. Пищевые пристрастия разных народов

различны, что непременно находит отражение в языке. Поэтому человеку, изучающему иностранный язык, важно свободно владеть лексикой, называющей продукты питания, блюда, посуду и способы приготовления еды. Таким образом, необходимость осмысленного изучения кулинаронимов определила актуальность данной работы.

Целью статьи является демонстрация способов работы с кулинарной лексикой на довузовском этапе обучения РКИ (элементарный уровень) в моноэтнической китайской группе. Результатом такой работы является формирование лингвистической (языковой) и социокультурной компетенций иностранных учащихся.

Лингвистическая (языковая) компетенция, по мнению методистов, представляет собой «знание грамматической системы и практическое владение всеми ее средствами в речевом общении» [3, с. 201].

Под социокультурной компетенцией традиционно понимается умение учащихся «ориентироваться в различных типах культур и цивилизаций, соотносимых с ними норм общения, адекватно интерпретировать явления и факты (включая речевую культуру) и использовать эти ориентиры для выбора стратегий взаимодействия при решении личностно значимых задач и проблем» [2].

Основная часть. Кулинарная лексика, в силу своей востребованности, частотности в речи и культуроемкости, представлена абсолютно во всех учебниках РКИ. Рассмотрим, как можно организовать работу по освоению кулинаронимов, опираясь на популярное среди китайских учащихся учебное пособие «Дорога в Россию» [1].

Знакомство иностранных студентов с русской кулинарной лексикой начинается с первых же занятий. Так, в учебнике элементарного уровня содержатся следующие кулинаронимы: вода (первый урок), молоко, торт, рыба, сок, суп, сыр, завтрак (второй урок), нож, яблоко (третий урок), рис, чай, чашка, мороженое (четвертый урок), кофе, обед (пятый урок), лук, столовая, салат (шестой урок), шоколадное мороженое, хлеб, белый хлеб, красная рыба, меню, мясо, птица, картошка (седьмой урок), чёрный кофе, кафе Макдоналдс, обедать, ресторан (восьмой урок), вкусный, пельмени, овощи, каша, кока-кола, пиво, любимое блюдо, готовить, продукты (девятый урок), ужинать (десятый урок), пить – выпить, есть – съесть, репка, бананы (одиннадцатый урок), фрукты, самовар, конфеты, тарелка, ложка, борщ (двенадцатый урок), праздничный ужин (тринадцатый урок), кофе с молоком и с сахаром, пельмени с мясом и с капустой, салат с рыбой, суп с мясом, суп с курицей, овощи с рисом, мясо с картошкой, кофе с молоком, чай с лимоном, мороженое с шоколадом (четырнадцатый урок), масло, бутерброды с сыром и колбасой (пятнадцатый урок).

Поскольку обязательные для изучения кулинаронимы представлены словами разных частей речи (*завтрак – существительное, завтракать – глагол, шоколадный – прилагательное*), существительные-кулинаронимы относятся к м.р. (суп), ж.р. (картошка), ср.р. (масло), то с их помощью

возможно формировать языковую компетенцию иностранцев. Развитию лингвистической компетенции будут способствовать классификационные упражнения (*распределите слова на три группы: он, она, оно*), упражнения на нахождения соответствий (*соедините слова из части А и части Б*) или согласование (*поставьте прилагательные в правильную форму: вкусный + яблоко, вкусный + пельмени и т.д.*). Кроме того, можно предложить учащимся построить глагольные словосочетания со словами-кулинаронимами. Кулинарная лексика нередко используется при изучении винительного (*готовить обед, есть колбасу, варить кашу и т.п.*) и творительного (*бутерброд с маслом, пирожки с капустой и т.д.*) падежей. Для закрепления данных грамматических тем целесообразно использовать речевые и коммуникативные упражнения, представляющие собой пересказ исходного текста или диалога из учебника, составление текста (*рецепт любимого китайского блюда*) или диалога (*заказ еды в столовой, кафе или ресторане*) по образцу.

Нередко кулинаронимы требуют культурологического комментария, особенно сейчас – когда во многих вузах России иностранные учащиеся занимаются дистанционно и не имеют возможности понюхать, потрогать и попробовать на вкус тот или иной продукт, то или иное блюдо. Например, границы такого простого на первый взгляд понятия, как *молоко* могут быть определены китайскими студентами неверно. Известно, что в КНР распространено соевое молоко (как сухое, так и восстановленное), кроме того, для улучшения вкуса растительного молока в него почти всегда добавляют сахар, ароматизаторы и вкусовые добавки. Такая же ситуация с кулинаронимом *хлеб*. Этот продукт не имел распространения в Китае, в пограничных с Россией северных районах Китая даже используется слово, заимствованное из русского языка – lièba (列吧), так как традиционно роль хлеба выполнял отварной рис или пресные лепешки. Сейчас же, под воздействием западной культуры, в КНР можно купить белый хлеб, но он отличается от того, к которому привыкли славяне. Китайский хлеб более мягкий, сладкий, похож на наши булочки, но, как правило, имеет длительный срок хранения из-за пищевых добавок. Различна и сочетаемость некоторых кулинаронимов в русском и китайском языке. Например, русские говорят *есть суп*, а китайцы – *пить суп*. Эти отличия объясняются не грамматической системой языка, а культурной традицией – особенностями консистенции пищи и посудой, используемой для трапезы. Незнание этих отличий, может привести к ошибкам в речи китайских студентов.

Все перечисленные выше особенности кулинаронимов диктуют способы работы с данной лексикой. В частности – способы семантизации новых слов, наиболее подходящим из которых является не перевод или демонстрация фотографии продукта или блюда, а развёрнутое объяснение новой лексемы (так называемый, описательный перевод). Так, кулинароним *борщ* в словарях чаще переводится как luósòngtāng

(罗宋汤) – дословно «русский суп», при описательном переводе – hóngcàitāng (红菜汤), т.е. «красный суп из свеклы». Однако даже описательный перевод в данном случае требует дополнения, поэтому учащимся необходимо перечислить ингредиенты, нужные для приготовления борща, для чего можно использовать фото- или видео-рецепты с кулинарных сайтов. При этом важно, чтобы учащиеся не были пассивными зрителями, а комментировали фото или видео (например, называли овощи или способы приготовления), высказывали свои предположения относительно вкуса или пользы еды. Важно также сопоставить набор продуктов, типичный для русского блюда, с набором ингредиентов китайского блюда, и поговорить о причинах совпадений и отличий.

Заключение. Подводя итоги, ещё раз подчеркнём важность изучения кулинарной лексики иностранцами, начиная с элементарного уровня. Так как правильно организованная работа по освоению кулинаронимов способствует формированию лингвистической (языковой) и социокультурной компетенций китайских студентов.

Список литературы

1. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Сафронова М. В., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (элементарный уровень). – 4-е изд., испр. – М.: ЦМО МГУ им. М. В. Ломоносова; СПб.: Златоуст, 2008. – 344 с.
2. Ефремова Н. Н. Формирование социокультурной компетенции учащихся старших классов гимназии в процессе изучения иностранного языка. Дисс. … канд. пед. наук. Чебоксары, 2008. 232 с.
3. Шустикова Т. В., Кулакова В. А., Смирнова С. В. Формирование лингвистической компетенции в современном учебно-методическом комплексе (интегративный подход к обучению РКИ на предвузовском этапе). // Полилингвиальность и транскультурные практики. – 2012. – № 3. – С. 200-207.

УДК 37.016:54

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ХИМИИ И БИОЛОГИИ

Черная О.В.

ГБУ ВО «Донецкая государственная музыкальная академия им. С.С. Прокофьева», Музыкальная школа для одарённых детей, г. Донецк, РФ

Olga57752@yandex.com

Введение. Понимание химических законов в настоящее время является важным условием существования мира. Используя знания химической науки, человечество решает сырьевые, энергетические, пищевые и экологические проблемы, развивает производство лекарственных, лакокрасоч-

ных и других веществ [1]. В связи с этим становится актуальным совершенствование форм и методов обучения химии в школе, направленные на повышение учебной мотивации и умение применять полученные знания на практике.

Решить поставленные задачи только в урочное время невозможно, поэтому актуальным является внеурочная деятельность с учащимися.

Основная часть. Внеурочная деятельность – это все виды деятельности обучающихся, направленные на решение задач их воспитания и социализации, осуществляемые в формах, отличных от урочной [2].

Основными задачами внеурочной работы по естественнонаучным предметам является развитие и совершенствование умений проведения химических экспериментов и навыков работы со специальной литературой, развитие у ребят творческой активности, инициативы, а также организация отдыха в сочетании с эстетическим и нравственным воспитанием.

Изучением вопроса внеурочной деятельности занимались многие ученые: А. Н. Леонтьев, П.К. Анюхин, И.П. Иванов, Н.Е. Щуркова.

Наиболее полная классификация видов внеурочной деятельности была предложена Д.В. Григорьевым, П.В. Степановым [3].

Их классификация включает следующие виды внеурочной деятельности:

- игровая деятельность. Игра сопровождает человека в течение всей жизни, она помогает лучше запоминать, принимать нестандартные решения в стандартных ситуациях, прививает любовь к учебному предмету. В состав учебных игр входят не только игровые действия, но и дидактические, которые часто содержат научные факты, носят творческий характер, побуждают к исследовательской работе.

В своей деятельности чаще всего применяю разнообразные викторины, конкурсы, соревнования. Достаточно интересным примером, на мой взгляд, является игра «Загадочный мир химии», цель которойпроверка знаний учащихся по теме ««Неорганическая химия». В течение игры ребята не только обобщали и систематизировали знания о химических элементах периодической системы Д. И. Менделеева, но и имели возможность эмоционально отдохнуть.

- познавательная деятельность, которая осуществляется в рамках работы клуба «За здоровый образ жизни». Ребята получают знания необходимые для полноценного проживания в повседневной жизни: как искать и находить нужную информацию, как сортировать бытовые отходы и безопасно для природы их утилизировать, что такое «здоровье» и «вредные привычки».

С целью формирования естественнонаучной, финансовой грамотности, развития креативного мышления и глобальных компетенций, провожу познавательные беседы, воспитательные мероприятия. Так, например, заинтересованность у учащихся вызывала беседа по теме «Влияние нитратов и нитритов на растительные и животные организмы», во время

которой было исследовано негативное влияние этих соединений на плодородие почв и здоровье животных, а также рассмотрены возможные причины появления данной проблемы. Демонстрировались опыты, по определению содержания нитратов в овощах и фруктах, которые можно приобрести на рынках и в супермаркетах. При выполнении исследовательской деятельности и проектной работы обучаю школьников планировать, самостоятельно оценивать эффективность и результативность своей работы, использовать собственные умения для решения практических задач и достижения желаемого результата, предоставлять результаты выполненной работы на конференциях, например, Международной научно-практической конференции «К здоровому образу жизни – на старт!»

Ежегодно учащиеся принимают активное участие в предметных олимпиадах по химии и биологии, в написании диктантов по общественному питанию, химии, экологии.

- проблемно-ценностное общение. Данный форма организации включает этические беседы, тематические диспуты, дискуссии.

С целью формирования ценностного отношения к социальной реальности провожу беседы: «О товариществе и дружбе», «Мой дом принимает гостей; дебаты «Правильное питание – залог здоровья»; групповые дискуссии: «Экологические проблемы нашего края», «Витамины – помощники здоровья», интеллектуальный марафон «Знаете ли вы?».

Во время беседы по теме «Ложь и правда об алкоголе» рассказываю о влиянии спиртов на организм человека; стараюсь всесторонне способствовать профилактике алкоголизма и ответственному отношению к своему здоровью; воспитываю самостоятельность, инициативу; использую межпредметные связи, в частности, с анатомией, историей, основами безопасности жизнедеятельности, этики.

- досугово-развлекательная деятельность. К ней относят посещение театров, музеев, выставок, концертов.

Планируя работу на год, обязательно предусматриваю посещение Донецкого республиканского краеведческого и художественного музеев. Так, волнительным событием для ребят стало посещение выставки «Архивное строительство в Донбассе», просмотр с обсуждение документального фильма «Страницы Летописи Донбасса» в музее Великой Отечественной войны.

Познавательная экскурсия в археологический музей Донецкого национального университета позволила ребятам прикоснуться к древностям истории. Рассмотреть каменных баб, являющихся символом господства кочевников в степи, каменные рубила, которыми пользовались наши предки в хозяйственных целях, а также бронзовые наконечники стрел, которые умело, использовали скифы во время войн.

- художественное творчество. Проведение творческих фестивалей, конкурсов формирует у молодежи активную гражданскую позицию, чувства сопричастности к процессам, происходящим в Республике,

поэтому учащиеся принимают активное участие в выпуске тематических стенгазет, конкурсе рисунков: «Эхо войны», «Мир глазами детей», «Первоцветы», «Покормите птиц зимой», конкурсах фенологических наблюдений «Страна экологических троп», конкурсе поделок «Сбереги елочку», «Мир без пластика» и другие.

- туристско-краеведческая деятельность. Данную деятельность применяю, прежде всего, в форме походов выходного дня краеведческих, учебно-познавательных экскурсий. Одна из таких экскурсий была организована в Донецкий ботанический сад. Совершая прогулку по территории сада, ребята наблюдали в природе за сезонными явлениями в жизни растений, обращали внимание на приспособление растений к жизни в экосистеме, рассматривали внешнее строение растений.

Заключение. Таким образом, органично сочетая все формы внеурочной деятельности можно значительно повышать качество знаний по изучаемым предметам. У учащихся появляется возможность не только расширять знания по естественнонаучным дисциплинам, но и позволяет приобрести много полезных навыков, которые необходимы для осознания важности разумного отношения к своему здоровью и здоровью других, к окружающей природной среде, для грамотного поведения при использовании различных материалов и химических веществ в повседневной жизни.

Список литературы

1. Примерная основная образовательная программа основного общего образования, утвержденная приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики № 586 от 18.07.2022 г. // Министерство образования и науки Донецкой Народной Республики: официальный сайт. – 2022. − URL: http://mondnr.ru/dokumenty/prikazy-mon/send/4-prikazy/5126-prikaz-ot-18-07-2022-586 (дата обращения 17.08.2022).
2. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. − М.: Просвещение, 2011. − 223 с. (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-025672-8.
3. Технологии внеурочной деятельности обучающихся [Электронный ресурс]: учебное пособие. – Барнаул: АЛТГПУ, 2019 − ISBN 978-5-88210-945-4

УДК 371.261

РАЗРАБОТКА ТЕСТА ДЛЯ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПО ЭЛЕКТИВНОМУ КУРСУ «ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ»

***Чернышев Д.А.*[1]**, д-р пед. наук, доц., ***Дробышев Е.Ю.*[2]**
[1]ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
[2]МБОУ «Средняя школа №4 г. Макеевка», г. Макеевка, РФ
zhe-drobyshev@yandex.ru

Введение. Государственный образовательный стандарт среднего общего образования [1] Донецкой Народной Республики акцентирует внимание на приобретении учащимися общеобразовательных организаций исследовательских навыков и умений, которые могут быть ими применены для решения поставленных задач и проблем, развитии способности и готовности к самостоятельному поиску методов решения задач, применении различных методов познания в процессе обучения и жизнедеятельности. Всё вышеперечисленное учащиеся смогут приобрести при успешном формировании личностных, предметных и метапредметных образовательных результатов. Для более качественного формирования образовательных результатов, начиная с 2020 года в общеобразовательных организациях введен обязательный для учащихся 10-11 классов элективный курс «Индивидуальный проект», нацеленный на формирование у учащихся навыков реализации проектно-исследовательской деятельности.

Примерной рабочей программой элективного курса «Индивидуальный проект» [4] предусматривается изучение основ методологии исследовательской деятельности, однако, по нашему мнению, для оценки полученных знаний, умений и навыков по данному аспекту рабочей программы, предлагаемой в программе формы контроля (защита исследовательского проекта) недостаточно. Поэтому, считаем возможным использование дополнительных оценочных средств, одним из которых может быть разработанный нами тест «Исследователь».

Основная часть. Тест «Исследователь» состоит из 14 заданий, каждое из которых содержит четыре альтернативных варианта ответа. Тематическое содержание каждого задания подбиралось с учетом необходимости проверки таких важных аспектов методологии исследовательской деятельности как: проблемное поле (объект и предмет) исследования, цель, задачи и гипотеза исследования, методы исследования, стратегия проведения исследования и т.д.

В каждом задании верным вариантом ответа является исключительно один. Рекомендуемое время, отводимое на выполнение теста – 35-40 минут. Оценивание теста предлагается производить по бинарной системе: верно выбранный вариант ответа оценивается 1 баллом, за неверно

выбранный вариант ответа учащийся получает 0 баллов. Специальный бланк для ответов на задания теста не предусмотрен.

Изучение качества предложенных заданий теста проводилось при помощи анализа ответов 115 учащихся 10-х и 11-х классов общеобразовательной организации, изучивших элективный курс «Индивидуальный проект». Для определения качества заданий рассчитывались коэффициенты надежности и валидности теста.

Вычисление коэффициента надежности теста производилось при помощи метода расщепления теста, используя формулы Рюлона, Спирмена-Брауна и посредством расчета среднего коэффициента корреляции всех заданий теста между собой [2].

Коэффициент валидности был определен как среднее арифметическое точечных биссериальных коэффициентов для каждого задания теста, характеризующих статистическую взаимосвязь задания с первичным баллом учащегося, рассчитанных дополнительно [3].

Заключение. На основании проведенных расчетов и полученных значений коэффициентов надежности и валидности можем констатировать, что разработанный и предложенный нами тест «Исследователь» пригоден и может быть применен в качестве оценочного средства для оценки знаний, умений и навыков учащихся по основам методологии исследовательской деятельности при изучении ими элективного курса «Индивидуальный проект».

Список литературы

1. Государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс]. // Приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики № 121-НП от 07 августа 2020 г. – Режим доступа: https://drive.google.com/file/d/1XPkPd5pgPSFfL8JoBU21y4NeUe65dLrc/view : 19.07.2022. – Загл. с экрана.
2. Ким В. С. Тестирование учебных достижений : монография / В. С. Ким. – Уссурийск: Изд-во УГПИ, 2007. – 214 с.
3. Лиманова Л. В. Расчет дискриминантности и валидности для оценки качества педагогического теста из курса математики по теме «Ряды» / Л. В. Лиманова, Н. В. Попов // Известия Самарского научного центра Российской Академии Наук. Серия : социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2021. – Т. 23. – № 76. – С. 35-41.
4. Примерная программа элективного курса «Индивидуальный проект». 10-11 кл. (базовый и углубленный уровни) / сост. Зарицкая В. Г. – ГОУ ДПО «ДОНРИДПО». – Донецк: Истоки, 2021. – 48 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://docs.google.com/document/d/1AMFsRqb6YK6YcYns_apg2Cdw9MEjtP5Z/edit : 19.07.2022. – Загл. с экрана.

УДК 378.371

СТАТУС СОТРУДНИКА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ КАК СУБЪЕКТА КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ

Чунихина Т.Н., канд. полит. наук, доц., ***Чунихин Н.В.***
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет»,
г. Краснодар, РФ
tanithbook77@mail.ru

Введение. Неотъемлемой частью образования является нравственность, система моральных норм, которыми обучающий и обучаемый руководствуются в своих действиях. Значение корпоративной культуры, корпоративного духа в образовательном учреждении определяется спецификой самого образования, под которым ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» понимает «единый процесс целенаправленного процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом». Эффективная действенность коллективных этических установок позволяет сотрудникам университета идентифицировать себя как участника образовательного процесса, дает представление о своей роли и месте во внутриорганизационной структуре вуза. Впервые принимаемые на работу сотрудники именно через локальные документы приобщаются к корпоративным ценностям.

Основная часть. Формализованным показателем наличия в организации корпоративной культуры являются кодексы корпоративной этики. Изучение предписаний локальных актов в области регламентации взаимодействия сотрудников вузов как субъектов корпоративной этики трех вузов г. Краснодара: Кодекса корпоративной культуры ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (далее – КубГУ) [1], Кодекса этики и служебного поведения ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет)» (далее – КубГТУ) [2] и Кодекса корпоративной этики Кубанского государственного аграрного университета ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина» (далее – КубГАУ) [3], позволяет сделать следующие выводы.

Образовательные учреждения по-разному закрепляют статус своих сотрудников, а, следовательно, их правомочия и обязательства в этической сфере. Кодекс корпоративной этики КубГАУ делит всех сотрудников вуза на три категории: преподаватели, сотрудники (не относятся к профессорско-преподавательскому составу) и руководители. В акте КубГУ трудовой коллектив представлен администрацией университета и сотрудниками, а все остальные лица названы «членами университетского сообщества». КубГТУ обозначает субъектами корпоративных отношений преподавателей, «работников, независимо от занимаемой должности», «работников, наделенных организационно-распорядительными полномочиями по отношению к другим работникам».

Локальный акт КубГАУ четко и достаточно подробно регламентирует личностные и профессиональные качества работника своего образовательного учреждения. К личным качествам отнесены: честность, профессионализм, ответственность, справедливость, чистоплотность и порядочность, толерантность. Сотрудники КубГУ должны быть должны стремиться к личному совершенствованию и творческому росту, быть патриотичными, готовыми к сотрудничеству, демократичными. Достижение высоких профессиональных результатов и оправдание доверия университета – главные качества преподавателей. Преподаватели КубГТУ призваны «осознавать свою социальную роль и ответственность перед государством, обществом и гражданами».

Все кодексы особо выделяют мотивацию своих работников на поддержание и укрепление имиджа образовательного учреждения [4].

В отношениях с обучающимися сотрудники всех вузов должны уважительно относиться к их достоинству и правам, культурным, национальных и религиозным обычаям; вести себя корректно, выражать поддержку, понимание, формировать профессиональные качества и компетентность. Достаточно подробно во всех регламентированы правила этикета.

Взаимоотношения сотрудников между собой также детально регламентированы. В КубГАУ они должны помогать друг другу, делиться знаниями и опытом, хвалить коллег за хорошо выполненную работу. Сотрудники КубГУ обязаны вести себя корректно, им не позволяется деструктивных критических взысканий, недопустимо распространять домыслы, ложную и клеветническую информацию. В КубГТУ в поведении сотрудников запрещаются: публичное выяснение отношений, обсуждение с обучающимися профессиональных и личностных недостатков или недостатков своих коллег, высказывания и действия дискриминационного характера, угрозы, оскорбительные выражения и т. п.

Локальные акты вузов устанавливают требования к внешнему виду и образу жизни работников. КубГАУ и КубГУ предписаны жесткие нормативы внешнего вида работников, специально подчеркивается, что «внешний вид – основа имиджа вуза», и он должен соответствовать характеру профессиональной деятельности. В КубГТУ к внешнему виду сотрудников предъявляются требования «официальности, сдержанности, традиционности и аккуратности», в одежде надлежит «соблюдать опрятность и чувство меры».

Сотрудники КубГАУ и КубГУ должны вести здоровый образ жизни. Преподавателю КубГАУ следует заботиться о поддержании своей работоспособности. На работников КубГУ – заботиться об оптимальном психологическом состоянии. Кодекс КубГТУ оставил подобные вопросы без рассмотрения.

Подвергая личную жизнь работника всесторонней регламентации, кодекс КубГУ указывает на способы и рамки общения в социальных сетях: сотруднику вуза предписано использовать корректные формы общения и

подачи информации в сети Интернет, в т. ч. на личных страницах в социальных сетях. Обосновываются такие требования возможным негативным влиянием распространяемой информации на деловую репутацию образовательного учреждения и возможность распространения сведений персонального характера коллег [5].

Заключение. В проанализированных документах корпоративная культура выступает ключевым фактором формирования этического взаимодействия человека с коллективом, механизмом включения личности в образовательный социум. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что подход нормативному закреплению механизмов и форм взаимодействия сотрудников как субъектов корпоративных этических отношений нуждается в более четкой регламентации и конкретизации. На наш взгляд, недостаточно внимания уделено гарантиям деятельности преподавателей. Кодексы корпоративной этики, детально регламентируя обязанности, кратко подходят к формулированию прав и свобод сотрудников.

Список литературы

1. Кодекс корпоративной культуры: утвержден решением Ученого совета КубГУ от 26.03.2021 г., протокол № 7 // URL: https://clck.ru/32FCZ3 (дата обращения: 25.07.2022).
2. Кодекс этики и служебного поведения: утвержден УС КубГТУ от 02.10.2018, протокол № 10 // URL: https://clck.ru/32FCaR (дата обращения: 31.06.2022).
3. Кодекс корпоративной этики КубГАУ: утвержден решением УС КубГАУ от 26.09.2016 г., протокол № 2 // URL: https://clck.ru/32FCaq (дата обращения 30.11.2021 г.).
4. Чунихина Т. Н., Крылова А. Е. Особенности поведения абитуриентов как потребителей на рынке образовательных услуг // Электронный сетевой политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2019. – № 7. – С. 237-244.
5. Чунихина Т. Н., Копица М. В. Законодательное обеспечение безопасности персональных данных работника // В сборнике: Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности. Материалы VII Международной научно-практической конференции. – М., 2021. – С. 63-69.

УДК 371.321.7

ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шаповалова О.Н., канд. пед. наук
МБОУ города Ростова-на-Дону «Школа № 97», г. Ростов-на-Дону, РФ
oshapovalova24@mail.ru

Введение. Традиционная система оценки результатов образовательной деятельности российских школьников в качестве основного

способа оценивания использует оценку по пятибалльной шкале. Система оценки в Российском государстве стала формироваться к концу XVIII века, преимущественно в ходе школьной реформы 1782-1786 гг. Однако в те годы оценка еще не была балльной: оценивались такие параметры, как прилежание, способности и поведение в сопоставлении с подобными параметрами всех учеников группы [2]. Первые балльные оценки в учебных заведениях Российской Империи появляются приблизительно во второй четверти XIX века, когда была введена в отдельных классах шестибалльная, а в некоторых классах – восьмибалльная система оценивания. Параллельно, уже в 1841 году Министерство Народного Просвещение стало применять знакомую нам пятибалльную шкалу оценки, где «5» означало «отлично», а «1» – «неудовлетворительно» («худо»). Постепенно данная шкала была фактически редуцирована до 4-х градаций – 5, 4, 3 и 2, которые мы имеем сейчас. Помимо признанных "плюсов" данной системы (быстрота и простота выставления количественной оценки, ее прозрачность и минимализм критериев оценивания), всем известны также и ее "минусы", снижающие мотивацию к учению, в числе которых – неопределенность параметров оценивания, субъективное отношение педагога к процессу оценивания, вплоть до возможности выставления необъективной оценки и пр. Эти негативные факторы, характерные для большинства "балльных оценочных систем", привели к тому, что педагогическое сообщество стало искать пути разработки и внедрения различных альтернативных форм оценивания – от применения различных рейтинговых измерителей до безоценочной системы. Одним из альтернативных инструментов оценивания является так называемое «формирующее оценивание», в основе которого лежит индивидуально-личностный подход к оцениванию результатов каждого учащегося.

Основная часть. Формирующее оценивание ("formative assessment") пришло в практику российского школьного образования из западной педагогики. Истоки формирующего оценивания прослеживаются в трудах австралийского теоретика в области оценочной деятельности М. Скривена, который ввел данный термин в научный обиход в 1967 году [4]. Суть подхода состояла в том, чтобы дифференцировать промежуточное (формирующее) оценивание и итоговое (суммативное) оценивание, а затем использовать результаты оценивания для коррекции образовательных программ. Однако широкое распространение на Западе формирующее оценивание приобрело лишь в начале XXI века вместе с утверждением компетентностной образовательной парадигмы. Теперь формирующее оценивание стали применять не только для внешнего мониторинга результатов обучения со стороны педагогов, но, прежде всего, как инструмент формирования самооценки и навыков автономного обучения школьников, а также как отдельную образовательную технологию, основанную на принципах накопительной оценки [5].

В российской системе школьного образования формирующее оценивание стало применяться только после утверждения ФГОС общего образования. Под формирующим оцениванием понимают систематическое оценивание разнообразных знаний, умений и навыков обучающихся с обязательным установлением обратной связи об успехах и недостатках ученика [1].

Важно отметить, что формирующее оценивание применяется для оценки, мониторинга, а также формирования не только предметных, но метапредметных и личностных результатов школьников. Вот эта формирующая функция оценивания, наряду с возможностью самостоятельной установки прозрачных показателей оценивания, отличает его от всех иных методов педагогических измерений. В свою очередь, индивидуальный характер накопительной оценки носит достаточно объективный характер и направлен на смещение акцентов оценочного процесса в сторону личностно-ориентированного подхода к обучению. Еще одним важным качеством формирующего оценивания выступает уровневая дифференциация критериев оценивания каждого обучающегося.

Для формирующего оценивания характерен творческий потенциал и широкие методические возможности, позволяющие задействовать в процессе педагогических измерений игровые и интерактивные методы оценивания, цифровые форматы оценивания, различные формы критериального оценивания, элементы накопительной и интегральной системы оценки, субъективные методы оценивания на основе работы с информацией, стратегии самооценки, стратегии сотрудничества и диалоговые формы работы, креативные и рефлексивные приемы и технологии («шесть шляп мышления», «мозговой штурм», «дерево предсказаний», «карта понятий», «матрица запоминания», «ленты времени», «трехминутная пауза», рассуждения по алгоритму, проблемные задания, например, «поурочные отчеты», «эссе в одном предложении», «одноминутное эссе» и т.п.).

К сожалению, не смотря на свои явные преимущества перед традиционными способами оценки, технология формирующего оценивания как альтернативная возможность оценки образовательных результатов обучающихся пока недостаточно знакома отечественным учителям [3]. Но, как показывает педагогический эксперимент, проведенный нами на материале учебной дисциплины «биология», формирующее оценивание особенно эффективно «работает» с обучающимися на ступени основного общего образования. Данная образовательная и оценочная технология способствует росту учебной мотивации, развитию у школьников познавательного интереса, креативности, навыков учебной самостоятельности, метакогнитивных навыков и других универсальных навыков и компетенций, необходимых гражданину XXI века.

Заключение. Исследования показывают, что формирующее оценивание пока не стало достоянием широкой педагогической аудитории. это означает, что до сих пор не созданы оранизационно-педагогические и

психологические условия для массового внедрения данной инновационной образовательной технологии и альтернативной формы оценивания результатов образовательной деятельности. Такими условиями могут стать следующие факторы: 1) совершенствование методической культуры педагогов и повышение компетентности педагогических кадров в области педагогических измерений; 2) интенсивная разработка учебно-методического обеспечения формирующего оценивания; 3) использование технологии формирующего оценивания во внеклассной работе (классные часы, внеклассные мероприятия), проектной и исследовательской деятельности, в системе дополнительного образования школьников. В этих условиях формирующее оценивание не только войдет в методическую копилку школьного учителя, но и будет способствовать повышению качества общего образования.

Список литературы

1. Бойцова Е. Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе / Е. Г. Бойцова // Человек и образование. – 2014. – № 1 (38). – С. 171-175.
2. Пыльнев Ю. В. Из истории школьных оценок [Электронный ресурс] / Ю. В. Пыльнев. – URL: https://tour-vestnik.ru/yu-v-pylnev-iz-istorii-shkolnykh-otsenok (дата обращения: 27.07.2022
3. Шаповалова О. Н. Формирующее оценивание как технология развития учебной самостоятельности школьников / О. Н. Шаповалова, Н. Ф. Ефремова //Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5.– Вып. 1. – С. 1-8.
4. Scriven M. The methodology of evaluation / M. Scriven, R. W. Tyler, R. M. Gagne // Curriculum evaluation. – Chicago: Rand McNally. – 1967. – 102 p.
5. Wiliam D. Integrating Assessment with Instruction: What will it take to make it work? / D. William, M. Thompson // The Future of Assessment: Shaping Teaching and Learning; C. A. Dwyer (ed.). – London*:* Routledge, 2008. – Pp. 53–82.

УДК 373.5

МЕТОДИЧЕСКИЙ ТЬЮТОРИНГ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Шарахматова О.С., Близнюк О.С., Кураковская И.А., Шинкарёва О.Г.
МБОУ «Специализированная школа с углубленным изучением иностранных языков № 19 г. Донецка», г. Донецк, РФ
olga.sharahmatova@mail.ru

Современная школа нуждается в учителях-профессионалах с высоким уровнем научно-теоретической, методической, психолого-педагогической, практической подготовкой, который способен к непрерывному обучению, творчеству и самосовершенствованию.

Одним их ведущих направлений управленческой деятельности любой общеобразовательной организации является привлечение молодых специалистов к работе в школе и обеспечение необходимых условий для эффективной организации работы школы молодого педагога.

Путь учителя от молодого специалиста до опытного не прост. Во многом он зависит от личностных качеств и профессиональных знаний, полученных в образовательных учреждениях высшего профессионального образования. Однако самое важное на этом пути – первые шаги профессионального опыта и методическая помощь, условия работы, коллектив, поддержке администрации и коллег [1].

Молодой учитель целеустремленный. И если вовремя и правильно оказать ему помощь и поддержку, он поверит в свой выбор, не будет искать другие пути профессиональной реализации.

Одной из основных форм работы в МБОУ «Специализированная школа с углубленным изучением иностранных языков № 19 г. Донецка» с молодыми педагогами является организация педагогического наставничества, которое направлено на удовлетворение профессиональных потребностей личности, ориентировано на педагогическое взаимодействие молодых и опытных учителей. Создание собственной программы развития, которая реализуется в соответствии с индивидуальными возможностями каждого молодого специалиста, формирование отношений, которые сопровождают индивидуальное профессиональное развитие будущих педагогов.

На первом педагогическом совете школы (в августе) директор школы в торжественной форме «посвящает» молодых педагогов в профессию, вручает подарок от коллег (деловой дневник, методическая литература и т.д.).

Методическое сопровождение становления молодого учителя предполагает организацию и проведения ряда методических мероприятий. С этой целью администрация школы назначает молодому специалисту наставника, учителя из той же предметной области (опыт педагогической работы наставника не менее 5 лет). Взаимодействие молодого специалиста и наставника происходи по индивидуальному плану, который включает посещение наставником уроков молодого учителя с последующим его обсуждением, помощь в составлении календарно-тематических планов, создание банка методических разработок уроков и внеклассных мероприятий (предоставление образцов собственных разработок, дидактических материалов и т.д.). Администрация школы нацеливает наставника на то, что молодой специалист ему не конкурент, что ни в коем случае нельзя критиковать индивидуальный стиль молодого учителя, а только направлять и подсказывать пути решения проблем.

Помимо наставничества в практике работы школы применяется анкетирование для изучения мотивации молодого учителя, готовность к работе, выявление сильных и слабых сторон, возникающих трудностей.

С целью анализа профессиональных навыков молодого специалиста, уровнем методики преподавания, эффективности организации работы в классе администрация МБОУ «Специализированная школа с углубленным изучением иностранных языков № 19 г. Донецка» осуществляет обзорный контроль. Через два месяца проводится повторный контроль (посещение двух-трех уроков в рамках одной темы). И в конце учебного года осуществляется проверка того, как молодой педагог выполняет рекомендации администрации и наставника. [2]. Имея данную информацию, заместитель директора и наставники могут уже составить план работы на будущий год.

Как правило, методическое сопровождение молодых учителей носит индивидуальный характер, но, в зависимости от количества молодых коллег и их педагогической нагрузки, результативной формой работы является Школа молодого педагога [2].

Цель Школы – помочь каждому учителю в решении конкретных проблем, связанных с методикой преподавания, ознакомление его с современными методиками и технологиями, особенностями работы со школьной документацией. Формы занятий в школе молодого учителя самые разнообразные: психологический тренинг, лекция или дискуссия по вопросам методики преподавания предмета, практикум по анализу педагогических идей, ролевая игра, просмотр записей открытых уроков и их обсуждение, просмотр вебинаров по актуальным темам и многое другое.

Для организации эффективной методической работы с молодыми учителями эффективной формой является участие в работе методических объединений, где педагоги обмениваются эффективными педагогическими практиками, повышают уровень педагогического мастерства.

Еще одна проблема, с которой сталкиваются молодые педагоги, носит управленческий и психологический характер. Это, как правило, проблемы связанные с дисциплиной в классе, подготовкой и проведением родительских собраний, налаживанию контакта с родителями, возникающие трудности при общении с детьми склонными к девиантному поведению. Заместители директора МБОУ «Специализированная школа с углубленным изучением иностранных языков № 19 г. Донецка» содействуют привлечению молодых коллег к проведению методических совещаний; посещению психолого-педагогических семинаров и практикумов. Им предлагаются для ознакомления интересные методические разработки и аттестационные материалы коллег, изучая которые молодые учителя развиваются и самосовершенствуются.

Помимо работы внутри школы молодые учителя направляются на наиболее актуальные (именно для них) методические мероприятия: мастер-классы по читаемому предмету, психологические тренинги, обучающие семинары воспитательной тематики, лицензированные курсы повышения квалификации и т.д.

Руководство школы, содействуя расширению профессиональных связей молодого учителя, дает возможность для его самореализации. Мы заинтересованы в том, чтобы молодой педагог чувствовал себя уверенно в стенах школы, адекватно реагировал на разные профессиональные ситуации, воспринимал критику конструктивно и без обид, стремился достичь в профессии высоких результатов.

Таким образом, система методического сопровождения молодых учителей в МБОУ «Специализированная школа с углубленным изучением иностранных языков № 19 г. Донецка» направлена на последовательное профессиональное становление и адаптацию к работе в современной школе.

Список литературы

1. Даутова О. Б. Развитие системы сопровождения молодых педагогов: Методические рекомендации / О. Б. Даутова, М. Г. Ермолаева, А. Н. Шевелев. – СПб.: АППО СПб., 2020. – 141 с. URL: https://clck.ru/ZHj8U (дата обращения 23.09.2022)
2. Словарь методиста: Методическое пособие / В. В. Волканова – К.; 2008, – 192 с. (Серия «Словари») – Текст непосредственный

УДК 378.14+159.972.42

ИССЛЕДОВАНИЕ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПЕРВОКУРСНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ АКСИОТИПОВ УСПЕШНЫХ ПЕДАГОГОВ

Шипилина Л.А., д-р пед. наук, проф.
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»,
г. Омск, РФ
shipilina-l@yandex.ru

Введение. Современное высшее педагогическое образование России переживает очередной этап реформирования, что вызвано глобальными изменениями в обществе, экономике и политике страны. Как следствие, с одной стороны, мы наблюдаем глубокий сдвиг в ценностном мировосприятии современного человека и гражданина, с другой стороны, падение престижа профессии педагога и педагогической деятельности, которая во многом оказывает влияние на становление и формирование ценностного мира подрастающего поколения. Современное общество испытывает дефицит компетентных педагогов, способных качественно работать с детьми и молодежью по формированию их аксиосферы, основанной на гуманизме, нравственности, свободе, творчестве. В связи с этим актуальной становится проблема профессионального становления,

профессионализации самих педагогов, их карьерных ориентаций. Именно от карьерных ориентаций педагогов во многом зависит успешность в профессиональной сфере, в тесной взаимосвязи с ними формируется духовная и профессиональная культура педагога. Различные аспекты профессионализации, профессиональной карьеры поднимались в исследованиях Е. А. Климова, Э. Ф. Зеера, Ю. П. Поваренкова, Н. С. Пряжникова и др. Проблемам профессиональной карьеры педагога посвящены исследования М. В. Александровой, Н. А. Асташовой, О. В. Малькиной и др. Особенности карьерных ориентаций юношества и студенчества представлены в исследованиях А. А. Жданович, О. П. Терновской, Е. В. Ковалевской и др. Несмотря на значительное количество исследований, вопросы карьерных ориентаций будущих педагогов, их профессионализации в аксиологическом аспекте разработаны недостаточно, несмотря на то, что в именно в этот период происходит активное принятие и освоение профессионально значимых ценностей, и этот процесс начинается с первого курса. Таким образом, исследование карьерных ориентаций будущих педагогов является одной из актуальных проблем современного педагогического образования. Результаты исследования могут стать основой для разработки программы профессионализации будущих педагогов.

Основная часть. Неотъемлемой частью профессионализации педагога является выбор им карьеры и ее реализация. Важно, чтобы этот выбор сделан был осознанно еще в период обучения в вузе. Поэтому вуз должен создать условия для профессионализации будущих педагогов. Начинать эту работу, на наш взгляд, следует с первого курса, в частности, с исследования карьерных ориентаций первокурсников и разработки программы обеспечения выстраивания каждым индивидуальной траектории профессионализации.

Методология и методика исследования. Эмпирическое исследование карьерных ориентаций первокурсников проводилось весной 2022 года. В исследовании карьерных ориентаций приняли участие 24 (из 28) студента первого курса направления подготовки «Профессиональное обучение», профиль «Экономика и управление» Омского государственного педагогического университета. Методологической основой исследования является положение педагогической аксиологии о ценностях, которые должны быть присущи современному педагогу: нравственность, образованность, свобода и творчество. Под карьерными ориентациями мы будем понимать, вслед за М. В. Александровой, «...систему ... диспозиций, ценностных ориентаций, социальных установок, интересов и тому подобных социально обусловленных побуждений к деятельности» [1, с. 136-137]. В качестве ведущей идеи исследования нами было взято положение о взаимосвязи карьерных ориентаций и аксиотипов педагогов, выдвинутое Н. А. Асташовой. Согласно Н. А. Асташовой, аксиотип определяется как

наиболее предпочитаемый вариант ценностной системы учителя. Ею «...выделены аксиотипы учителей, ценности которых центрируются на социальных явлениях, профессиональной деятельности, личности самого учителя и личности обучаемого» [2, с. 17]. В исследовании использовалась методика «Якоря карьеры» (опросник Э. Шейна, переведен и адаптирован В. Э. Винокуровой и В. А. Чикер) [3, с. 94-100].

Результаты исследования. Для 75 % исследовательской выборки значимой (1 место) и 13 % (2 место) является карьерная ориентация «Интеграция стилей жизни», что можно расценить как важность сохранения гармонии между личной жизнью и карьерой. Для 13 % испытуемых значимой (1 место) и 33 % (2 место) также является ориентация на предпринимательство и свидетельствует о готовности рисковать, желании создать свое дело, и нежелании работать на других. Выбор этих карьерных ориентаций в определенной степени позволяет интерпретировать их как характерные для людей помогающих профессий, как желание изменить традиционное образование.

Среди значимых карьерных ориентаций также необходимо отметить «стабильность» (8 % − 1 место и 17 % – 2 место), что может свидетельствовать о том, что студенты считают важным наличие стабильной работы, позволяющей не бояться увольнения и прогнозировать свои действия. Этот якорь характеризует человека, который склонен перекладывать ответственность за управление карьерой на работодателя. Не являются значимыми для выборки в целом такие ориентации как «автономия», и «менеджмент». Т.е., у первокурсников отсутствует потребность быть независимыми, брать ответственность не только за решения других, но и свои собственные.

Такие ориентации как «профессиональная компетентность» (для 4 % − 1 место и 13 % 2 место по значимости) и «служение» (отсутствует в 1 выборе, для 8 % на 2 месте по значимости), которые, по мнению Н. А. Асташовой, должны быть присущи учителям, не являются характерными для данной выборки испытуемых.

Для анализа взаимосвязи карьерных ориентаций и аксиотипов будущих педагогов мы воспользовались характеристиками такой связи, выполненными Н. А. Асташовой (с. 323-325). Преобладание карьерных ориентации «интеграция стилей жизни», «предпринимательство», «стабильность» свидетельствуют о том, что ведущим для первокурсников является аксиотип, ценностные ориентации которого центрируются на собственной личности.

Заключение. Полученные данные позволяют описать актуальный вектор карьеры будущего педагога, разработать программу по профессиональному становлению студентов в последующие годы обучения с учетом их ценностных предпочтений и потенциалов. Актуальное карьерное развитие предполагает обеспечение возможностей их карьерных

предпочтений. Потенциальное направление карьерного развития должно предусматривать возможности соотношение актуальных карьерных ориентаций с карьерными предпочтениями педагогической профессии.

Список литературы

1. Александрова М. В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: монография / М. В. Александрова; Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2007. – 238 с.
2. Асташова Н. А. Ценности педагогической деятельности и карьерные ориентации современного учителя / Н. А. Асташова, О. В. Малькина // Известия Смоленского государственного университета. – 2015.- №2(30). – с. 315-326. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23438472 (дата обращения: 30.08.2022)
3. Психодиагностика персонала. Методика и тесты: учебное пособие для факультетов: психологических, экономических и менеджмента / Сост. Д. Я. Райгородский. – В 2 т. Т.2. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2007. – 560 с. URL: https://booksee.org/book/719453 (дата обращения:30.08.2022)

Теоретико-методологические аспекты обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья

УДК 376

СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Балакирева Г.А.*[1],** канд. биол. наук, доц., ***Копейко Е.В.*[2]**
[1]ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
[2]ГБОУ «Донецкая СШИ № 20», г. Донецк, РФ
unternat@mail.ru

Введение. Изучение нарушений зрительно-изобразительных процессов у детей младшего дошкольного возраста с нарушением дисграфии является весьма актуальной проблемой логопедии, так как зрительные процессы играют важную роль в формировании правильного воспроизведения букв на письме.

Цель данной статьи – выделить конкретный пример использования инновационной технологии, способствующей коррекции речевых нарушений в виде дисграфии.

Основная часть. Как показывают многолетний опыт и наблюдения, а также анализ работ таких исследователей, как Р. И. Лалаева, В. А. Ковшиков, И. Н. Садовникова, И. Н. Ефименкова, А. Н. Корнева и др., причины дисграфии связаны с нарушением пространственной ориентировки и временных представлений, недостаточное развитие слухового анализа и синтеза, нарушение связей двигательных образов звуков и слов со зрительными образами, недоразвитие грамматического строя речи: морфологические и синтаксические обобщения [1].

Успешность формирования у дошкольников навыка письма в значительной степени зависит от применения такой системы практических упражнений, в результате выполнения которых у дошкольников развивается целенаправленное наблюдение речевых фактов, умение анализировать, сравнивать и дифференцировать слова по их звукобуквенному составу и лексико-грамматическому значению. Рядом с этим у дошкольников необходимо развивать умение с легкостью «узнавать» слова по семантике, звуковым наполнением, графическим представлением, моторным действием; контролировать себя в процессе выполнения упражнений, что будет способствовать улучшению грамотности на письме. Именно поэтому разработка в определенной методической системе специальных упражнений с целью обеспечения прочного основания для выработки навыков грамотного письма дошкольников считается важной

задачей на формовочном этапе исследования. При разработке такой системы практических упражнений учитывается уровень сформированности у дошкольников таких психических процессов, как слуховое и зрительное восприятие, слуховая и зрительная память и внимание, а также типологию дисграфических ошибок.

Уже несколько лет дошкольные учреждения оснащены учебной станцией, в том числе мультимедийной. Даже с помощью проектора они продолжали считать доску основным инструментом своей работы. Сейчас ее постепенно заменяет интерактивная доска. Интерактивность панелей обеспечивается различными технологиями, которые невозможно продемонстрировать традиционным способом [2].

Представим основные преимущества интерактивной доски для логопеда [3]:

- сэкономить время и улучшить качество материалов,
- возможность сохранения изображений на доске, в том числе любых заметок, сделанных во время занятия, что позволяет проанализировать допущенные дошкольником ошибки, которые он затем может исправить;
- мобильность в использовании обучающих возможностей интерактивной доски, экономия времени урока;
- активизация детей;
- организация групповой работы;
- повысить эффективность закупки материалов;
- частота смены деятельности, за счет использования мультимедийных возможностей.

Поскольку дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса, пространственных представлений и проявляется в подменах и искажениях графического образа букв, интерактивная доска, как современная и инновационная технология, будет весьма эффективным средством борьбы с этим типом нарушения.

Выделим особенности интерактивной доски:

1. Цвет можно использовать для акцентирования внимания младших дошкольников на важной информации, для обозначения взаимосвязей между схемами, рисунками, формулами, отображаемыми в данный момент на интерактивной доске и т. д.

2. Добавление аудиои видеофрагментов позволяет значительно улучшить наглядность учебной информации и ее восприятие дошкольниками на занятиях. Технология позволяет захватывать изображения из видеоклипов и отображать их как статические изображения для дальнейшего обсуждения или сохранять в виде заметок.

3. Выделение отдельных элементов изображения. Некоторое программное обеспечение для интерактивных досок включает шаблоны, которые можно использовать для привлечения внимания дошкольников к определенной области. Программное обеспечение имеет функцию

выделения, которую воспитатели и дошкольники могут использовать, чтобы выделить интересующие области.

4. Разделите экран на две разные части. Это может быть полезно при сравнении различных процессов или объектов [5].

Поэтому использование интерактивной доски приводит к реализации дидактических принципов:

- объявления,
- видимость,
- коммуникативная активность,
- интерактивность,
- обратная связь,
- сочетания коллективной, групповой и индивидуальной форм работы, а также студентоцентрированного обучения [4].

Вывод. В свете вышеизложенного использование современных инновационных технологий для коррекции нарушений письма у дошкольников в форме дисграфии представляется актуальным вопросом. Использование различных технологий, в том числе интерактивной доски, помогает сделать коррекционно-воспитательную работу с детьми более эффективной. Ведь именно развитие зрительных и пространственных представлений, как основных недостатков нарушений, возможно при использовании всех преимуществ интерактивной доски.

Список литературы

1. Аристова Т. А. Коррекция нарушений письменной речи: Учебно-методич. пособие / Под ред. Н. Н. Яковлевой. – СПб.: КАРО, 2014. – 208 с.
2. Ахутина Т. В. Нарушения письма: диагностика и коррекция. Актуальные проблемы логопедической практики / Под ред. М. Г. Храковской.СПб.: «Акционер и К», 2014. – 246 с.
3. Ахутина Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. Приложения. – М.: Сфера, 2015. – 48 с.
4. Гончарова В. А. Особенности нарушений письменной речи у младших школьников // Логопедия. – 2015.– № 3(9). – С. 80-83.
5. Ефименкова Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова // Логопедия сегодня. – 2013. – №4. – С. 83-86.

УДК 376.112.4

ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМИССИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Бондарь Г.И.
ГБОУ «Донецкий республиканский учебно-методический центр психологической службы системы образования», г. Донецк, РФ
bondar_galyna@mail.ru

В современном обществе проблемы детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и, как следствие, с особыми образовательными потребностями вызывают все большую озабоченность специалистов систем образования, здравоохранения и других смежных сфер социального обеспечения. Это вызвано тем что, согласно статистическим данным в последние годы количество детей с ОВЗ и детей-инвалидов неуклонно растет [1]. К тому же, необходимо отметить изменение структуры самого дефекта, комплексного характера нарушений у каждого отдельно взятого ребенка, что требует особого подхода к организации образовательного и воспитательного процесса, цель которого гарантировать каждому ребенку с ОВЗ реализацию права на образование, соответствующего его потребностям и возможностям, вне зависимости от степени тяжести нарушения психического развития, способности к освоению цензового уровня образования, вида образовательного учреждения, региона проживания.

В связи с этим, в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов Донецкой Народной Республики для каждой из категории детей с нарушениями в развитии комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение в условиях образовательного процесса должно осуществляться с учётом состояния здоровья и особенностей психофизического развития, которые описаны и в целом определены в соответствующих общих характеристиках каждой из категорий детей с ОВЗ [2, 3]. Специфика психолого-педагогического сопровождения для каждой из имеющихся на настоящий момент категорий детей с ОВЗ определяется соответствующими специальными образовательными условиями, которые создаются в образовательных организациях. Выполнение специальных образовательных условий и продуктивное решение психолого-педагогических задач возможно при создании целостной системы психолого-медико-педагогического сопровождения, одним из основных элементов которой является психолого-медико-педагогическая комиссия (далее – ПМПК).

ПМПК занимает особое место в системе образования и создается с целью своевременного выявления детей с нарушениями в психофи-

зическом развитии, отклонениями в поведении и определения для них индивидуального образовательного маршрута. Немаловажное значение имеют рекомендации специалистам системы образования по оказанию психолого-медико-педагогической помощи ребенку с ОВЗ и организации условий его эффективного обучения и воспитания. Кроме этого, в случае необходимости комиссия подтверждает, уточняет или изменяет ранее данные рекомендации [4].

Особо следует отметить, что содержание, формы и методы обучения и воспитания детей с ОВЗ и детей-инвалидов предполагают коррекционную составляющую, направленность которой зависит от результатов дифференциальной диагностики, осуществляемой в условиях ПМПК. При чем, дифференциальная диагностика является комплексным изучением особенностей психофизического развития ребенка, в котором участвуют педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, учитель начальных классов, узкие медицинские специалисты.

Таким образом, деятельность ПМПК направлена на реализацию комплексного подхода к оценке особенностей психофизического развития ребенка с ОВЗ и в междисциплинарном формате работы.

Успешность коррекционно-развивающей работы с обучающимися, имеющими нарушения в психофизическом развитии и с отклонениями в поведении, зависит от правильной организации и осуществления системного взаимодействия педагогических коллективов образовательных учреждений со специалистами ПМПК.

Системный многоуровневый анализ получаемых данных, учет возрастных особенностей, разграничение характера и степени нарушений познавательного, речевого, эмоционального и моторного развития ребенка, выявление сохранных функций, определение структуры нарушения развития (т.е. первичного и вторичного нарушений) составляют важное значение при определении программы обучения, условий и механизмов ее реализации, направлений коррекционно-развивающей работы и психолого-педагогической помощи.

Данная программа является системой конкретных совместных действий администрации, педагогического коллектива, междисциплинарной команды специалистов сопровождения образовательной организации, родителей при включении ребенка с ОВЗ в образовательный процесс.

При этом, разрабатывая индивидуальный образовательный маршрут, в условиях ПМПК решаются следующие задачи:

— определение необходимости в обучении по адаптированной основной образовательной программе;

— определение индивидуальных потребностей ребенка в тех или иных материально-технических средствах;

— определение формы обучения ребенка, режима обучения, общей учебной и внеучебной нагрузки, соответствующей возможностям и специальным потребностям ребенка в области получения образования;

— определение необходимости адаптации или разработки учебных пособий и дидактических материалов;

— определение содержания основных направлений коррекционно-развивающей работы, психолого-педагогической помощи;

— определение стратегии включения ребенка с ОВЗ в общешкольную жизнь с целью развития его социальной компетентности.

Специальные условия получения образования, рекомендованные ПМПК по результатам обследования обучающегося, должны в максимальной степени способствовать получению качественного образования. Поэтому психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательном учреждении является ключевой составляющей их обучения и воспитания. Такое сопровождение должно быть направлено на выявление и развитие потенциальных возможностей детей с ОВЗ, учет их особых образовательных потребностей в процессе обучения, компенсацию нарушенных функций, коррекцию имеющихся нарушений развития, содействие в социальной адаптации.

Однако, для эффективной реализации индивидуального образовательного маршрута, при создании специальных образовательных условий для ребенка с ОВЗ необходимо межведомственное взаимодействие с участием специалистов системы здравоохранения, специалистов ПМПК, Государственной службой (отделами) по делам семьи и детей, отделами управления труда и социальной политики, а также с другими социально-медицинскими учреждениями. Без подобного взаимодействия эффективное комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ практически невозможно.

Еще одной важной задачей, стоящей перед ПМПК, является «…подтверждение, уточнение или изменение ранее данных рекомендаций» [4], что вызывает необходимость проведения обследования в динамике, а также тесное взаимодействие с психолого-медико-педагогическими консилиумами образовательных организаций.

Таким образом, прослеживается эффективность созданной ребенку «образовательной траектории» – совокупность всех образовательных условий, формы и программы обучения, режимных моментов, а также деятельности «внешних» по отношению к образовательным структурам ведомств.

Психолого-медико-педагогическую комиссию можно рассматривать как начало или первичный элемент комплексного психолого-педагогического сопровождения ребенка в целостной системе образования. Именно ПМПК становится связующим, координирующим звеном в сетевом взаимодействии образовательных и иных организаций по обеспечению качественного доступного образования детям с ОВЗ.

Список литературы

1. Федеральная государственная информационная система Федеральный реестр инвалидов : [сайт] / учредитель Пенсионный Фонд Российской Федерации. – 2022. − URL:

https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei (дата обращения 20.09.2022). – Текст : электронный.
2. Об утверждении Государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 07 августа 2020 года №122-НП (с изменениями) // Государственная информационная система нормативных правовых актов Донецкой Народной Республики. – Режим доступа: https://gisnpa-dnr.ru/npa/0018-122-np-20200807/ (дата обращения 22.09.2022). – Текст : электронный.
3. Об утверждении Государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 07 августа 2020 года №123-НП (с изменениями) // Государственная информационная система нормативных правовых актов Донецкой Народной Республики. – Режим доступа: https://gisnpa-dnr.ru/npa/0018-123-np-20200807/ (дата обращения 22.09.2022). – Текст : электронный.
4. Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии и Порядка проведения комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 27 декабря 2021 года № 162-НП // Официальный сайт Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики. – Режим доступа: http://mondnr.ru/dokumenty/prikazy-mon/send/4-prikazy/4976-prikaz-ot-27-12-2021-g-162-np (дата обращения 22.09.2022). – Текст : электронный.

УДК 373.2

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОНР НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

***Ежкова Н.С.*[1]**, д-р пед. наук, доц., ***Еремчева И.С.*[2]**
[1] ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула, РФ
[2] ГОУ ТО «Яснополянский комплекс», д. Ясная Поляна, Тульская область, РФ
egkovanc@mail.ru

Введение. Ведущим направлением деятельности дошкольных образовательных организаций является воспитание. Сегодня оно связано с приобщением дошкольников к миру ценностей в разных видах деятельности. Воспитание, которое обогащает внутренний мир детей яркими выразительными образами, направленными на их духовное и нравственное развитие, служащими источником рождения и воплощения эмоциональных проявлений детей, основой эмоционально-ценностного отношения к миру, называют ценностно-ориентированным.

Отметим, что понятие «ценностно-ориентированное воспитание» недостаточно полно исследовано в методической и научной литературе. Отсюда в педагогической теории и практике большое внимание следует уделять проблеме приобщения детей дошкольного возраста к постижению мира ценностей, раскрытию содержательных сторон такого воспитания.

Основная часть. Воспитание личности через приобщение дошкольников к миру ценностей раскрывалось в ряде философских и психолого-педагогических трудов (В.П. Тугаринов, М.С. Каган, Н.Д. Никандров, И.С. Кон, С.И. Маслов и др.). Можно выделить различные подходы к приобщению детей к ценностям: на уровне постижения вневременных или общечеловеческих ценностей (Добро, Истина, Красота), на уровне этнокультурных ценностей (традиции, обычаи, родной язык и т.п.) и личностном уровне. Ценностно-ориентированное воспитание должно осуществляться с помощью переживаний, пробуждения чувств; ярких выразительных образов. Основой приобщения детей к миру ценностей являются образы, которые служат источником эмоциональных проявлений, основой для выражения отношения к миру [2].

Наибольшими возможностями для постижения мира ценностей обладают дети старшего дошкольного возраста, которые открыты для познания окружающего мира. У детей прослеживается произвольность восприятия, воображения, мышления, памяти. Старшие дошкольники могут продумывать, контролировать и оценивать способы действий, проявлять эмоциональные реакции на явления и события окружающей жизни, эмпатийные формы поведения. Обозначим ценности, к которым целесообразно приобщать дошкольников. Это Родина, труд, семья, человек и его жизнь, мир, знание, красота в природном, социальном и рукотворном мире.

Решая задачи речевого развития детей, коррекции различных нарушений, учитель-логопед может одновременно осуществлять работу по развитию ценностных представлений. Осуществление логопедической работы в единстве с ценностно-ориентированным воспитанием детей дошкольного возраста позволит успешно решать коррекционно-развивающие задачи с ориентацией на общечеловеческую культуру и культуру конкретного этноса, духовные традиции, гуманистическую направленность и гармонизацию отношений: человек – природа – общество. Такая работа обогащает внутренний мир дошкольников эмоционально окрашенными образами, возникающими в результате общения, восприятия серий картин, интеллект-карт, произведений искусства и др.

Представим варианты включения элементов ценностно-ориентированного содержания в логопедическую работу с детьми старшего дошкольного возраста.

Лексическая тема «Деревья в нашем парке, лесу», элементы ценностно-ориентированного содержания: *человек и его жизнь* (роль деревьев в жизни человека, связь с окружающей природной средой), *Родина* (родная природа, деревья), *красота* (деревья как изящные и величественные создания природы).

Лексическая тема «Дары леса: грибы, ягоды», элементы ценностно-ориентированного содержания: *человек и его жизнь* (польза ягод и грибов в жизни человека), *красота* (ягоды и грибы как прекрасные явления природы).

Лексическая тема «Материалы и инструменты», элементы ценностно-ориентированного содержания: *человек и его жизнь* (роль материалов и инструментов в жизни человека), *знание* (ориентация в назначении материалов и инструментов, в их использовании).

Лексическая тема «Мое Отечество – Россия. Защитники Отечества», элементы ценностно-ориентированного содержания: *человек и его жизнь* (служба во благо жизни людей, защита родных рубежей), *семья* (семейные традиции празднования, родные – защитники Отечества), *Родина* (родная страна; защита границ, национальные традиции), *знание* (назначение службы в армии), *мир* (согласие между людьми, народами и государствами, мир на земле и ее дальнейшее процветание).

Лексическая тема «Космос», элементы ценностно-ориентированного содержания: *человек и его жизнь* (неразрывная связь с окружающей природной средой; планета Земля – общий дом для всех людей планеты), *Родина* (чувство гордости за страну, чей космонавт первый в мире побывал в космосе), *красота* (гармоничное, прекрасное, изящное, величественное в природе; то, что доставляет удовольствие, наслаждение взору).

Успешность проектирования ценностно-ориентированного содержания в процессе речевого развития дошкольников, коррекции речевых нарушений определяется не только и не столько информированностью детей о ценностях культуры, жизни, сколько актуализацией и развитием интереса к разным сторонам миропознания, желанием детей воспринимать ценностно-ориентированный материал, обогащением образами окружающего мира, новыми мотивационно-значимыми впечатлениями [1]. Эмоции занимают ведущее место в освоении дошкольниками ценностей.

К одним из основных средств развития ценностных представлений можно отнести модели, интеллект-карты, служащие многовариантным наглядным материалом. В моделях обобщенно концентрируются сведения о сущностных сторонах и содержательных признаках ценностей, при их использовании необходимо актуализировать личный опыт субъективного переживания подобных ситуаций, включать механизм идентификации, что позволяет постигать ценностные категории, социально-значимые формы поведения через отношение к ним. В ходе такой работы следует подводить детей к пониманию того, что нравственная оценка способов действий, поступков, поведения должна определяться, прежде всего, содержанием мотивов (чем руководствовался герой той или иной ситуации, проявляя заботу или безразличие, грусть или радость и т.п.), а не внешней формой.

Заключение. Логопедическая работа с детьми старшего дошкольного возраста будет более продуктивной, если соединить ее с ценностно-ориентированным воспитанием. Приобщение дошкольников к миру ценностей должно осуществляться в процессе постепенного погружения детей в содержательные характеристики ценностей с приоритетом эмоционально-образного характера их освоения, в социокультурный опыт в целом.

Список литературы

1. Ежкова Н. С. Дошкольное образование и мир детских эмоций: теоретико-методические основы взаимовлияния / Н. С. Ежкова. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2014.
2. Ежкова Н. С. Приобщение дошкольников к ценностям: теория и методика / Н. С. Ежкова. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2006.

УДК 376.37

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОЯВЛЕНИЙ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ

Кузьмина В.А., Кулапина А.П.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
alyonakulapina@mail.ru

Введение. Нарушение речи является распространенным явлением среди детей. Причины их возникновения весьма разнообразны, что влечет к отклонениям в речевом развитии как органического, так и функционального характера. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, при котором присутствуют нарушения звукопроизношения в той или иной степени, а также фонематических процессов, в основном обусловлено функциональными причинами, что влияет на специфику построения логопедической работы с обучающимися.

Основная часть. Проблема нарушения развития речи у детей является междисциплинарной и охватывает различные области знания. В анатомии и физиологии человека раскрывается механизм психофизического становления межфункциональных связей центральной нервной системы (Н. А. Бернштейн, П. К. Анохин, И. П. Павлов, И. М. Сеченов); в психологии, нейролингвистике и психолингвистике рассматривается формирование сложной структуры речевой деятельности (А. А. Залевская, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, Н. И. Жинкин, Р. М. Фрумкина, А. Р. Лурия); в логопедии определяются причины отклонений речевого развития, методы и приемы коррекции различных речевых нарушений, классификации речевых расстройств.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) − это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными нарушениями речи, обусловленное дефектами восприятия и произношения фонем. Преодоление фонетического и фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития [2].

Без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей степенизвукового анализа [3].

Нарушения звуковой стороны речи при данном расстройстве представлены следующими фонетическими и фонематическими дефектами:

- искажением одного или нескольких звуков (сигматизм, ротацизм и т.д.);
- заменой артикуляционно-сложных звуков на более простые ([с] на [т], [р] на [л] и т.д.);
- недифференцированным произношением звуков, для которого характерна замена одним целого ряда других звуков;
- смешением, либо непостоянным использованием звуков в речи, иными словами, иногда ребенок произносит звуки правильно, но в некоторых случаях заменяет их на другие;
- часто нет различия между мягкими и твердыми звуками ([сь] вместо [с], [тя] вместо [та]);
- ребенком не различаются на слух глухие и звонкие звуки («папка» вместо «бабка» и т.д.) [1].

Наряду с нарушениями вербального характера, наблюдаются и другие признаки фонетико-фонематического недоразвития речи у детей: проблемы с памятью (особенно при расширении лексического словаря); сложности с восприятием абстрактных понятий; проблемы с переключением внимания, либо с фокусировкой на чем-либо; замедленность мыслительных процессов и т.д. Все эти особенности психического и речевого развития сказываются на учебной деятельности ребенка, поэтому важна своевременная коррекционная работа.

Логопедическую помощь дети с ФФНР могут получить в логопедических группах ДОУ компенсирующего либо комбинированного типа, в логопедических пунктах. Как правило, обучающиеся с ФФНР зачисляются в логопедическую группу в возрасте 5 лет сроком на 10 месяцев. Если проблема не устранена в дошкольном возрасте, то ребенку с целью предупреждения проблем в обучении (в первую очередь, нарушений чтения и письма) необходимы логопедические занятия и в школе.

К основным задачам коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи относят:

- формирование фонематического восприятия;
- обогащение словарного запаса ребенка;
- развитие правильной, связной речи;
- развитие навыков словоизменения и словообразования;
- коррекция звукопроизношения;
- работа с простыми и сложными предложениями;
- подготовка к обучению грамоте (если работа не была проведена до обучения в школе, то проводится коррекция обнаруженных нарушений письменной речи) [5].

Существует также прямая зависимость между уровнем сформированности речи и развитием мелкой моторики рук. Изучением данной связи занимались такие отечественные исследователи, как Л. В. Антакова-Фомина, М. М. Кольцова, Е. И. Исенина и др., которые обнаружили, что примерно треть всей площади коры головного мозга занята проекцией кистей рук, находящейся совсем рядом с речевой зоной.

Поэтому развитые, дифференцированные движения пальцев способствуют более быстрому и полному формированию речи у ребенка, тогда как несовершенная ручная моторика, наоборот, тормозит такое развитие.

Для развития мелкой моторики рук можно рекомендовать следующие упражнения и виды деятельности: упражнения с мозаикой; различные виды конструирования; сортировка мелкого природного материала (крупы, орехи, бобовые); перевод изображений с помощью копировальной бумаги (контур); вырезание ножницами различных форм; вязание, вышивка; игра на клавишных музыкальных инструментах; лепка из пластилина и т.д. [4]. Широкий круг специалистов, работающих с детьми с нарушениями речи, успешно применяет в коррекционной работе такой вид кинезитерапии, как нейродинамическая гимнастика, представляющую собой комплекс телесно-ориентированных упражнений, задействующих мелкую и общую моторику, направленный на развитие связей между структурами головного мозга [6]. Данные упражнения оказывают стимулирующее воздействие на общее развитие ребенка, а также способствуют преодолению и профилактике речевых нарушений.

Заключение. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – одна из наиболее часто встречающихся форм нарушений речевого развития, требующая особого внимания в работе с детьми дошкольного возраста, как с точки зрения коррекции, так и с точки зрения профилактики и предупреждения проблем при дальнейшем обучении в школе. Поэтому приоритетными задачами в логопедической работе с данной категорией детей выступает не только коррекция звукопроизношения и фонематического слуха, но и развитие моторики, тактильных ощущений, межполушарного взаимодействия, что положительно влияет на развитие речи, способствует гармоничному развитию личности в целом.

Список литературы

1. Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. –157 с.
2. Ворошнина Л. В. Коррекционная и специальная педагогика. Творческое и речевое развитие гиперактивных детей: учеб.пособие для СПО / Л. В. Ворошнина. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2019. – 291 с.
3. Соловьева Л. Г. Логопедия: учебник и практикум для СПО / Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 191 с.
4. Шашкина Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи. – М.: Юрайт, 2020. – 216 с.

5. Рожков М. И. Социальная педагогика: учебник для академического бакалавриата / М. И. Рожков, Т. В. Макеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2016. – 287 с.
6. Трясорукова Т. П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей: нейродинамическая гимнастика / Т. П. Трясорукова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2019. – 32 с.

УДК 376.37

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ЛОГОПЕДИИ

Лондаренко С.Ю., Рзаева Э.Ч.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
elvira.rzaeva.200@gmail.com

Введение. В последнее время в Донецкой Народной Республике увеличилось количество детей, имеющих нарушения в речевом развитии. Стоит отметить, что все тяжелые речевые нарушения имеют физиологическую основу, то есть, дисфункцию или поражение тех, или иных мозговых областей. В связи с этим, происходят нарушения в процессе формирования высших психических функций. Речь является одной из высших психических функций, и, как правило, страдает в первую очередь. В таком случае, происходят нарушения во всех сферах речевой системы: связная речь, лексико-грамматическая сторона речи, звукопроизношение, фонематическое восприятие, активный и пассивный словари.

Одними из первых о данной проблеме заговорили американские психологи в 90-х годах Пол и Гейл Деннисон. Психологи разработали программу нейрогимнастики «Гимнастика мозга». Данная методика направлена на активизацию природных механизмов работы мозга при выполнении физических упражнений, которые объединяют движения и мысли. В отечественной педагогике данная наука впервые появилась в 20 веке благодаря выдающемуся ученому Александру Романовичу Лурия. Он говорил о возможности нейропсихологии определить, какие зоны головного мозга работают, когда ребенок пишет, читает или говорит [4].

В связи с этим, в настоящее время в логопедической практике происходит активное внедрение нейропсихологического подхода, включающего в себя систему нейрогимнастических упражнений, целью которых является развитие мозговых отделов, отвечающих за развитие речевой функции. Нейропсихологический подход в логопедии предполагает коррекционно-развивающую работу с ребенком с учетом его нейропсихологических особенностей развития, а именно, уровня сформированности высших психических функций, выделения сильных и слабых сторон в их развитии.

Основная часть. Мы полностью разделяем точку зрения касаемо того, что речь является высшей психической функцией и основным

средством выражения мысли, и ее развитие напрямую связано с развитием мозговых отделов. Нейропсихологический подход в логопедии помогает понять основные механизмы нарушений в развитии, определить структуру вторичных и первичных симптомов, с целью определения компенсаторных возможностей детей. Основой нейропсихологического подхода в логопедии является изучение высших психически функций у детей с речевыми нарушениями.

В ходе многочисленных клинических и нейропсихологических исследований таких ученых, как А.Р. Лурия, А.Н. Корнева было установлено, что у всех детей с нарушениями устной и письменной речи отмечается неравномерность психического развития. Данные результаты говорят о необходимости применения нейропсихологического подхода на логопедических занятиях с детьми данной категории. Однако, при использовании данного подхода необходимо разделять функциональные блоки головного мозга и их особенности [3].

Выделают несколько блоков головного мозга. Первый блог мозга является энергетическим. Он отвечает за эмоциональный окрас любой психологической деятельности. Данный блок принимает свое участие в организации эмоционального состояния, внимания. Признаки нарушений в его развитии: вялость, дизартрия, дисграфия, истощаемость [1].

Второй блок, является блоком приема, переработки и хранения информации. Период его формирования от трех до семи лет. Основные признаки несформированности данного блока: нарушение в координации, сенсорные и моторные речевые нарушения, однотипность в движениях.

Третий блок отвечает за программирование, регуляцию и контроль за протекающей психической деятельностью, которая, в свою очередь, формируется в возрасте от семи до пятнадцати лет. Основными признаками несформированности данного блока являются: пропуски и замены звуков в устной речи и букв в письменной, упрощение любой программы, отсутствие логической последовательности при решении заданий.

В настоящее время нейрогимнастика стала активно применяться в системе коррекционной работы с детьми с речевыми нарушениями. Использование нейрогимнастических упражнений в логопедической практике, как инновационной технологии, позволяет не только воздействовать на речевые отделы головного мозга, но и повысить эффективность коррекционного процесса, интерес детей к занятиям. Данный вид упражнений направлен, также, на повышение мотивационного компонента в процессе логопедической работы, стимулирует развитие речевой деятельности.

Основной целью применения нейрогимнастических упражнений в логопедии является активизация развития речи у детей. Выделяют следующие задачи, с целью достижения поставленной цели [2]:

- стимулирование речевой активности;

- формирование нейродинамических процессов головного мозга, отвечающих за речевое развитие;
- развитие высших психических функций и слухоречевого внимания;
- развитие межполушарного взаимодействия.

Что касаемо межполушарного взаимодействия, оно необходимо для координации работы мозга и передачи информации из одного полушария в другое. Известно, что правое полушарие отвечает за гуманитарное начало, а левое отвечает за восприятие слуховой информации. Исходя из этого, можно сделать вывод, что при развитии межполушарного взаимодействия активизируются речевые и мыслительные процессы.

Нейрогимнастические упражнения условно можно разделить на несколько функциональных блоков [5]:

1. Упражнения, целью которых является улучшение восприятия и обработки информации, развитие мозолистого тела головного мозга.

2. Упражнения, направленные на поднятие тонуса коры полушарий головного мозга, а именно, дыхательные упражнения.

3. Упражнения, которые благоприятно влияют на повышение уровня контроля и регулирование деятельности (например, ритмичные задания, изменение положений рук и т.п.).

Мы считаем, что при систематическом использовании нейропсихологического подхода на логопедических занятиях у детей с речевыми нарушениями повышается уровень развития мелкой и крупной моторики, происходит развитие умственной и физической деятельности, речевой сферы.

Заключение. Таким образом, применения нейропсихологического подхода в логопедии на регулярной основе оказывает положительное влияние на развитие речевой сферы, умственного развития и физической активности у детей с речевыми нарушениями, на их эмоциональное состояние. Кроме того, снижает уровень утомляемости у детей с нарушениями речи, повышает мотивационный компонент в процессе коррекционной работы с детьми данной категории.

Список литературы

1. Азарова Е. А. Котик-Фридгут, Б.С. Межполушарное взаимодействие у человека. – Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2021.– 158 с.
2. Визель Т. Г. Основы нейроприсхологии / Т. Г. Визель. – М.: АСТАстрель Транзит книга, 2005. – 384 с.
3. Волкова Л. С. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. Заведений. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 704 с.
4. Деннисон Гейл Е., Деннисон Пол Е. Гимнастика мозга. Книга для учителей и родителей. – М.: ИГ Весь, 2017 – 320 с.
5. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста / А. В. Семенович. – М.: Генезис, 2005. – 268 с.

УДК 376

АНАЛИЗ И ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КАРТОЧЕК PECS НА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ

Милованова Н.Ю., канд. пед. наук, доц., ***Кречетова Г.В.***
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»,
г. Тамбов, РФ
post@tsutmb.ru

Введение. В современных реалиях остается в полной мере нерешенной проблема социализации и адаптации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Одной из причин данного факта является стремительное увеличение числа детей с РАС. Дети дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра самостоятельно не готовы преодолеть социальные коммуникативные барьеры в обществе.

Исследования современных ученых (Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, С.А. Морозов, О.С. Никольская, Т. Питерс, Е.Шоплер и т.д.) подтверждают, что ранняя и правильно выстроенная коррекционно – развивающая работа дает возможность детям с РАС не только обучаться в дошкольных учреждениях, но и продолжать свое обучение в школе. По мнению ученых, нарушение коммуникативных навыков приводит к сложностям в социализации и адаптации детей в обществе.

Отличительной чертой детей с РАС от нормально развивающихся сверстников является то, что разговорная речь у них отсутствует или находится на низком уровне, они не могут первыми вступать в диалог со сверстниками и взрослыми. В эмоционально небогатой речи аутичных детей преобладают повторяющиеся высказывания, и прослеживается специфические черты. Грамматические ошибки в речи аутичных детей – заметный барьер в общении с товарищами в обыденной жизни. Поэтому в подобных ситуациях от собеседника необходимо терпение, принятие и понимание таких детей. Иногда в работе с аутичными детьми педагог должен понимать, что дети могут обратиться к нему на «ты», а не на «вы» не из-за невоспитанности, а из-за своих особенностей усвоения русской грамматики. Также отличительной черной является – полное отсутствие зрительного контакта. Даже во время просьбы ребенок не смотрит в глаза взрослому, либо смотрит «мимо». Отсутствует желание к физическому контакту, ребенок не подходит к взрослому сам. Все это в значительной мере затрудняет процесс общения. Многими специалистами было отмечено, что дети с РАС не способны овладеть вербальным поведением.

Одним из главных направлений при решении коррекционно-педагогических задач, является введение их в социально-культурные отношения. При разработке этапов психолого-педагогической помощи ребенку следует, в первую очередь учитывать его индивидуальные и психологические особенности.

Основная часть. Для развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра нами была разработана адаптированная образовательная программа с использованием карточек PECS.

Карточки PECS – это система коммуникации, при которой диалог ведется не с помощью слов, а при помощи обмена карточками. Благодаря таким карточкам ребенку легче объяснить свои желания и потребности, а также ему становятся понятней некоторые значения слов и требования взрослых.

Карточки PECS представляют собой набор каточек, с определенной тематикой. Данная система коммуникации позволяет избавить ребенка от агрессии и негативизма к занятиям, из-за того, что ребенок чего-то хочет, но не может это выразить словами. Ребенку легче понять значение слов, если он увидит это слова на картинки, вдобавок, к этому, дефектолог еще и проговорит слова вслух – все это складывается в единый образ и может подтолкнуть его к устной речи.

Карточки позволяют сформировать у детей начальные умения и навыки коммуникативного общения, также развивают у детей с РАС мышление, воображение, память, учат управлять своим поведением с учетом общественных норм и правил.

Для того, чтобы установить и доказать эффективность использования карточек PECS, нами было проведено исследование.

Исследование проводилось в 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На первом этапе нами был исследован уровень развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра.

В эксперименте принимали участие 2 дошкольника – мальчика 6 лет, в ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения» (дошкольное отделение) г. Тамбова, 1 учитель-дефектолог, 2 воспитателя, 2 родителя.

Нами был разработан диагностический комплекс для определения уровня сформированности коммуникативных навыков у старших с расстройствами аутистического спектра. В основу нашего комплекса легли такие методики как:

- метод стандартизированного наблюдения (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова) использовался для выявления особенностей взаимодействия и коммуникации ребенка с РАС в естественных условиях.

- методики «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра» А.В. Хаустова.

Данный опросник был адаптирован: уточнены формулировки коммуникативных навыков, выделен столбец для подсчета суммы баллов.

- методика «Пикник»

Целью данной методики являлось выявление способностей к поддержанию беседы.

В результате обследования выявлено, что у всех детей сформированность коммуникативных навыков находятся на низком уровне.

В ходе проведения данного эксперимента выяснилось, что все дети нуждаются в коррекционно-педагогической помощи.

В процессе формирующего этапа эксперимента нами была апробирована программа, на базе ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения» (дошкольное отделение) г. Тамбова. Данная программа использовалась в течении 3 месяцев на индивидуальных занятиях, 2 раза в неделю по 20-30 минут.

Этот этап эксперимента, также был направлен на оценку эффективности разработанной программы.

Анализ результатов контрольного обследования показал положительную динамику. У каждого ребенка появилась устойчивая мотивация к общению, адекватная реакция на действия и просьбы взрослого. Карточки PECS позволили сформировать положительные эмоции и доброжелательное поведение без агрессивных тенденций. У детей появилось желание применить полученные навыки в социально-бытовых ситуациях.

Заключение. Таким образом, проведенная нами работа по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра с использованием карточек PECS была эффективной. Карточки PECS при постоянном и длительном использовании дают положительные результаты, а также положительно влияют на развитие познавательных – психических процессов.

Список литературы

1. Милованова Н. Ю. Воспитание, социальное воспитание и социальная адаптация личности в контексте социализации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. –2013. – № 1 (117). –С. 108-113.
2. Хаустов А. В., Руднева Е. В. Выявление уровня социализации у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 21. – № 3. – С. 16-24.

УДК 337.376

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО ЛЭПБУКА В ФОРМИРОВАНИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ

***Милованова Н.Ю.*[1], канд. пед. наук, доц., *Лаврентьева Е.В.*[2]**
[1]ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет
им. Г. Р. Державина», г. Тамбов, РФ,
[2]МБДОУ «Детский сад №53 «Елочка», г. Тамбов, РФ
katerina.lavrentieva2012@yandex.ru

Введение Детский аутизм – представляет собой нарушение психического развития ребенка, характеризующиеся отсутствием способности к социальному взаимодействию, коммуникации, стереотипностью поведения, приводящим к социальной дезадаптации [3].

Расстройство аутистического спектра справедливо считают серьезной загадкой современного времени. На сегодняшний день в мире зарегистрировано 67 миллионов человек, страдающих аутизмом. Еще 30 лет назад 1-2 случая аутизма приходились на 10 тысяч человек, сейчас – 1 на 68 человек [1].

Проявления аутизма многообразны. Интеллектуальное развитие детей, с подтвержденным диагнозом, варьируется от умственной отсталости при тяжелых формах аутизма, до нормального интеллекта при аутизме в более легкой форме. У детей в значительной степени отстает наглядно-образное мышление, однако относительно сохранна способность к отвлеченному мышлению.

Зачастую у подобных детей отмечаются расстройства восприятия и внимания, а именно их избирательность. Обучающиеся выделяют раздражители одной модальности, (например, зрительные) и не воспринимают других (слуховые). Такие дети с трудом узнают нарисованные предметы, неспособны соотносить между собой разнообразные сигналы. То есть, воспитанник не способен одновременно наблюдать за движением рук человека, хлопающего в ладоши, и услышать звук хлопка. Таким образом, возникает непонимание, откуда появился звук, и соответственно не возникла причинно-следственная связь [3].

Описанные особенности восприятия значительно осложняют изучение окружающего мира [2].

Основная часть. Среди актуальных проблем, стоящих перед специальной педагогикой на сегодняшний момент, выделяются организация условий для успешной социализации воспитанников с расстройствами аутистического спектра, эффективное развитие у данной категории детей навыков социальной и жизненной компетентности.

Одним из важнейших условий для успешного усвоения социальных норм воспитанников с расстройством аутистического спектра является своевременно и полноценно усвоенные нормы поведения в обществе.

Формирование полноценно развитой личности не может обойтись без знаний об окружающем мире. Запас знаний и представлений об окружающем мире важен и ценен для формирования успешного взаимодействия.

Изучение предметов, сделанных руками человека, явлений живой природы потворствуют тому, что воспитанники могут выделить их индивидуальные особенности и выявить взаимосвязи между ними.

Процесс накопления знаний о мире вокруг у детей с РАС осложняется специфическим характером их развития и важно максимально раннее выявление и начало коррекции.

Вместе с тем, проблема формирования представлений об окружающем мире, у детей с РАС мало изучена.

Для успешного формирования представлений об окружающем мире, а конкретно о живой природе, у старших дошкольников с расстройством аутистического спектра в рамках реализации педагогической программы, целесообразно использование «Персонального лэпбука».

Персональный лэпбук представляет собой уникальный продукт совместной деятельности обучающегося с расстройством аутистического спектра и взрослых (педагогов и родителей). Занятия с использованием лэпбука проводятся 2 раза в неделю по 25-30 минут.

Оптимальный возраст для проведения обучения с использованием данного дневника − 5-7 лет, но, учитывая особенности воспитанника, использовать его можно и в более старшем возрасте.

Изучение окружающей живой природы осуществляется двумя способами: в специально организованных формах и в свободной деятельности.

Задачи занятий по ознакомлению с окружающим миром следующие:

-сформировать представления о мире;

- обогатить чувственный опыт детей;

-учить видеть связи между предметами и явлениями, отмечать существенные признаки;

Персональный лэпбук в разработанной программе выступает основным средством формирования представлений об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с РАС. Он выступает незаменимым помощником для дошкольника старшей группы, имеющего особенности в развитии. С его помощью ребенок с расстройством аутистического спектра, сможет, в приемлемой для себя форме, фиксировать свои наблюдения за погодными явлениями, научиться делать выводы об изменениях природы в разное время года, наблюдать за ростом растений.

Как показывает практика отечественных практикующих специалистов, наиболее продуктивным считается способ выстраивания такой модели

обучения детей с расстройством аутистического спектра, в которой главную роль выполняет личный жизненный опыт ребенка. Именно персонализированная окраска обучения определяет единственный путь к тому, чтобы обучение ребенка аутиста было осмысленным и осознанным.

Прежде чем предлагать ребенку создать свой личный лэпбук необходимо создать у него положительную мотивацию, пояснить зачем он необходим, рассказать, что это будет интересно и занимательно.

Ведение персонального лэпбука подразумевает определенную последовательность в изучении предметов окружающего мира.

Ведение «Персонального лэпбука» организует ребенка, помогает ему обратить внимание на живую природу. Систематичное его заполнение помогут воспитаннику с расстройством аутистического спектра сопоставлять факты и выводить закономерности.

Итак, «Персональный лэпбук» – это альбом, где ребенок будет записывать свои наблюдения за природой, делиться своими впечатлениями, делать опыты, выводы. Он может быть как печатным, так и выполненным взрослым. При использовании лэпбука эффективнее использовать модульную систему подачи информации.

Заключение. Таким образом, дети с РАС старшего дошкольного возраста ведя совместно со взрослым персональный лэпбук наблюдения за природой, имеют возможность фиксировать объекты живой природы, изучать их, описывать, тем самым закреплять представления о них. Так как дети не умеют писать в этом возрасте, они рисуют объекты живой природы, делают на страницах аппликации, коллажи. При этом взрослый активно обсуждает каждый рисунок, каждый коллаж, каждую аппликацию объектов живой природы. Взрослый рассказывает ребенку с РАС о свойствах, характеристиках объектов живой природы, об изменениях, происходящих в природе в зависимости от наступления того или иного времени года.

Список литературы

1. Гилберт К., Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие / К. Гилберт, Т. Питерс. – Москва: Владос, 2002.
2. Родяшин Е. В., Организация жизни аутичного ребенка: методические рекомендации / Е. Родяшин, Т. Раева, М. Фомушкина. – Тюмень, 2012.
3. Лютова Е. К., Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е. Лютова, Г. Монина. – Москва: Генезис, 2000.

УДК 37.013

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Молодзиевская О.О.
МБДОУ «Ясли-сад № 167 города Макеевки», г. Макеевка, РФ
167antoshka@mail.ru

Введение. Задержка психического развития выражается нарушениями в функционировании психических процессов. При данном нарушении наблюдаются недостатки развития памяти, мышления, речи, воображения, замедленный тема созревания эмоционально-волевой сферы, что выражается в неспособности сосредотачиваться на определённом выполняемом задании, в интеллектуальной недостаточности (умственное развитие не соответствует возрастной норме). Лексико-грамматический строй речи изучали такие ученые, как: Л.С. Волкова, С.В, Зорина, Р.И. Лалаева, Т.А. Матросова, Е.Ф. Соботович, Р.Д. Триггер и другие. Эти авторы отметили следующие особенности: разнообразие аграмматизмов при словоизменении и словообразовании, неадекватное применение предлогов и трудности в понимании логико-грамматических конструкций, что влечет за собой недостатки в связной речи. В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игровая деятельность, поэтому коррекционно-образовательный процесс строим на основе игры.

Основная часть. С каждым днем детей с задержкой психического развития становится больше. Нарушения темпа психического развития задерживают формирование познавательных процессов, затрудняют общение, следовательно, затрудняется становление полноценной личности. Как следствие, у детей возникают трудности при освоении школьной программы. Дети данной нозологии не могут последовательно, грамотно и логично излагать свои собственные суждения, пересказывать содержание текстов. Следовательно, развитие речевых лексико-грамматических конструкций дошкольников является важной и актуальной проблемой сегодня [2].

Основными причинами возникновения ЗПР являются не ярко выраженные органические нарушения в некоторых участках головного мозга и медленным созреванием центральной нервной системы. Причиной этому могут быть как биологические так и социально-психологические факторы. Биологические: попадание в плод инфекции в период внутриутробного развития, преждевременные роды, нарушение норм течения беременности, патология родов; социальные: дефицит общения, неблагополучные семьи, гиперопека, недостаточные эмоциональные контакты с ребенком на ранних этапах развития, двуязычие.

У дошкольников с задержкой психического развития становление грамматического строя речи проходит медленно. Причина в том, что

грамматические значения абстрактны и основывается на большом количестве правил. Проблемами коррекции лексико-грамматической стороны речи у дошкольников занимались педагоги и специалисты: Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Н.А. Чевелева, Т.А. Ткаченко, Т.В. Тумакова, И.А. Симонова и др.

Дети с ЗПР неправильно произносят многие звуки, у них небольшой словарный запас, испытывают сложности в построении длинных предложений. Не умеют грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из личной жизни. Значит, главная проблема в развитии связной речи.

Коррекционно-образовательную деятельность, по развитию лексико-грамматического строя речи, необходимо строить основываясь на ведущей деятельности детей дошкольного возраста, на основе игровой деятельности. Дидактические игры являются эффективным средством развития и закрепления лексико-грамматических навыков. Благодаря своей эмоциональности, неожиданности они дают возможность заинтересовать и много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ. Игры помогают легко пополнить пассивный и активный словарь, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь. Специально подобранные и используемые дидактические игры, направленные на развитие: слухового восприятия, внимания к звукам, фонематического слуха. Специальные занятия по развитию артикуляционного аппарата ведут к развитию предпосылок формирования звуковой и грамматической стороны речи.

Работу по развитию лексико-грамматического строя речи необходимо вести в три этапа: формирование фразы и включение ее в связную речь и накопление словаря, Расширение словаря осуществляется всеми частями речи, но в первую очередь именами существительными, прилагательными, глаголами и наречиями [4].

В своей статье я хочу представить несколько эффективных вариантов игр на развитие лексико-грамматического строя речи дошкольников с задержкой психического развития.

Игры на развитие словаря: «Кто что делает?», «Расскажи, какой он?», «Говори наоборот».

Игры на развитие словообразования: «Расскажи, из чего?», «Семейка слов», «Птичка ***вылетела*** из скворечника».

Игры на развитие грамматики: «Один или много», «Что красное? Синее? Зеленое?», «Цифровое поле», «Кому что дадим?».

Понимание и употребление предлогов: «Где стоит мальчик? – за забором».

Речь детей с задержкой психического развития не служит средством познания. Следовательно, при построении коррекционно-образовательного маршрута стоит задача сформировать познавательную функцию. Для того, чтобы заинтересовать детей этой нозологии, сделать их обучение и

развитие более интересным и результативным, нужны нестандартные подходы, индивидуальные программы развития ВПФ, новые технологии. Подача материала должна быть более индивидуализированной [2].

Заключение. Таким образом, формирование лексико-грамматических категорий является важнейшей задачей коррекционно-педагогического процесса при работе с детьми с задержкой психического развития. Психолого-педагогические особенности детей с задержкой психического развития, а также современный уровень развития новых технологий приводит к возможности и необходимости использовать новые, более результативные приемы психолого-педагогического воздействия на детей.

Список литературы

1. Глухов В. П. Основы специальной педагогики и психологии (курс лекций) / Учебное пособие для студентов гуманит. и педагогич. вузов / В. П. Глухов. – М.: В.Секачев, 2011. – 256 с.
2. Зорина С. В. Логопедическая работа по дифференциации грамматических форм слова у дошкольников с задержкой психического развития: дис. … канд. пед. наук: 13.00.03 / Зорина Светлана Валентиновна. – М., 1998.349 с.
3. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. / В. В. Лебединский. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. –144 с.
4. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова и др.; Под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия»,2001. – 312 с.
5. Филичева Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. – М.: Дрофа, 2009. – 189 с. – (Дошкольник. Логопедия).

УДК 376.37

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Панасюк Е.А, канд .экон.наук, доц., ***Божинская О.Ю.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г.Донецк, ДНР, РФ
e.panasiuk@donnu.ru

Введение: Психологическая компетентность может быть охарактеризована через результативность, конструктивность деятельности (внешней и внутренней), то есть означает эффективное использование знаний и умений для решения стоящих перед человеком задач и проблем.

Он также предполагает сочетание обобщенных психологических знаний со знаниями о себе, конкретном человеке, конкретной ситуации.

Основная часть: Исследования семантического аспекта речи всегда взаимосвязаны с общей системой знаний и представлений детей, а также с особенностями их восприятия и памяти.

Звуки речи являются основным компонентом разговорной речи.

Слово − это базовая единица языка, представляющая все компоненты языка одновременно: фонетический (состав звуков речи), лексический (кодирующий определенную реальность явление со смысловой нагрузкой), грамматический (существование в определенной грамматической форме).

В речи слова имеют определенные значения в соответствующем грамматическом оформлении.

Но дети не одинаково успешны в овладении словарным запасом. Словарный запас связан с развитием мышления, любознательности и интереса к обучению, и наоборот, словарный запас улучшается за счет накопления словарного запаса, благодаря грамматическим конструкциям.

В разные возрастные периоды значение этого слова может меняться. Дети сначала усваивают значения слов, связывая каждый предмет с его значением. Слова определенного значения появляются у ребенка в первую очередь, слова общего характерапозже.

Развитие словарного запаса детской речи взаимосвязано с представлениями ребенка об окружающем мире. Словарный запас ребенка обогащается ребенком при знакомстве с предметами, явлениями, признаками предметов и действий.

Основными условиями формирования развития коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями являются:

- социальная ситуация развития ребенка;
- потребность, которая формируется в общении со взрослыми и сверстниками;
- совместная деятельность (ведущая игровая деятельность) и учебная (на основе игровой деятельности), которые создают зону ближайшего развития ребенка.

Коммуникативная компетентность предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, основными умениями и навыками использования языка в сферах и ситуациях общения, жизненно необходимых для данного возраста.

В дошкольном возрасте расширяется круг социального пространства, когда с 4 лет у ребенка, помимо значимых взрослых, начинают появляться и повышать значимость сверстники, именно в этом возрасте сверстник становится неотъемлемой частью условием формирования детского сознания и общения.

Формирование коммуникативной активности у дошкольников происходит только в процессе взаимодействия с окружающими и особенно в совместной деятельности со сверстниками.

В основе коммуникативных компетенций, с точки зрения многих исследователей, лежит формирование адекватного образа сверстника, включающего когнитивный, эмоциональный и поведенческий аспекты.

Условно можно выделить три компонента образа партнера. Когнитивный аспект образа сверстника включает в себя:

- Знание норм и правил общения и взаимодействия со сверстниками;
- дифференцированный образ сверстника (знание внешних характеристик, желаний, потребностей, мотивов поведения, особенностей чужой деятельности и поведения);
- Знание и понимание эмоций другого человека;
- Знание способов конструктивного выхода из конфликтной ситуации. Эмоциональный аспект имиджа сверстников включает в себя:
- позитивное отношение к сверстникам;
- формирование личностного отношения к коллеге (то есть преобладание чувства «общности», «соучастия» над обособленным, соревновательным отношением к коллеге).

Поведенческий аспект образа сверстника включает в себя:

- умение регулировать процесс общения и взаимодействия с помощью правил и норм поведения;
- умение выражать и достигать свои коммуникативные цели с учетом интересов сверстников;
- способность к конструктивному сотрудничеству;
- способность совершать про-социальные действия в процессе общения со сверстниками;
- умение конструктивно разрешать конфликтные ситуации.

Эти компоненты коммуникативной компетенции неразрывно связаны между собой и в реальном процессе общения их трудно разделить, но можно выявить при наблюдении.

Чувствительность к сверстникамспособность ориентироваться и учитывать особенности другого человека (желания, эмоции, поведение, черты поведения и др.), привлечение внимания к сверстникам, готовность реагировать на его предложения, способность слышать и понимать других.

У детей с речевыми нарушениями в каждом из этих элементов наблюдается недостаток основных навыков и умений, наиболее заметными из которых являются знание и понимание эмоций другого человека, знание способов выхода из конфликта, умение регулировать процесс общения, выражая и достигая собственных целей, умение сотрудничать, умение разрешать конфликтные ситуации и др.

Таким образом, проявляется коммуникативная компетентность:

- в ситуации достижения собственных коммуникативных целей, взаимодействия с учетом особенностей партнера по общению (о чем-то спросить, согласиться быть принятым в игру, узнать что-то, объяснить и т. не вызывающие негативного отношения со стороны партнера по общению);

- в случае достижения цели совместными усилиями (организация и проведение игр, совместных заданий, упражнений, полевых игр, выполнение приказов и т.п.);

- в ситуации обеспечения про-социальных форм поведения (помощь, сострадание, бескорыстная помощь, взаимопомощь);

Все эти ситуации проявления коммуникативных компетенций связаны с сензитивностью к сверстнику, умением ориентироваться на другого, формируя когнитивно-эмоциональный и поведенческий компонент образа сверстника.

Список литературы

1. Зайченко И. В. Педагогика [Текст]: Учебник / И. В. Зайченко. – М.: Аспект-Пресс, 2012. – 572 с.
2. Куницын В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение [Текст] / В. Н. Куницын, Н. В. Казаринова В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2005. – 544 с.
3. Литневская Е. И., Багрянцева В. А. Методика преподавания русского языка в средней школе [Текст] : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Е. И. Литневской. – М.: Академический проект, 2006. – 588 с.
4. Михайленко Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя [Текст] / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – 3-е изд., испр. – М.: Линка-Пресс, 2009. – 96 с.
5. Ожегов С. И.: Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов. – М.: Оникс, 2008. – 736 с.

УДК 376

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Попова Н.В., Савенкова Ю.Я.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ

nat.popova@donnu.ru

Современная логопедия находится в постоянном поиске новых методических приёмов для устранения дефектов речевого произношения у детей и оказания своевременной логопедической помощи. Отмечено, что с каждым годом увеличивается количество дошкольников, имеющих речевые нарушения различной сложности.

Полноценная речь ребёнка является непременным условием его успешного обучения в школе. Поэтому очень важно устранить все недостатки звукопроизношения еще в дошкольном возрасте, до того, как они превратятся в стойкий, сложный дефект.

Красивая, чёткая, грамотная речь – залог успешного будущего. Ребенок должен быть грамотным, уметь рассказать о себе, представить себя в саду, школе и на кружке. Умению вступать в диалог необходимо учиться. Как правило, дети с нормой развития быстро справляются с речевыми трудностями, в отличии от детей с задержкой психического развития. Для детей данной категории характерны бедность словарного запаса, неумение согласовывать слова в предложении, аграмматизмы, нарушение звукопроизношения, а у большинства из них нарушены внимание, память, мышление.

Начало изучения проблемы ЗПР было положено в 50-е годы работами Г.Е. Сухаревой и других отечественных психологов и психиатров. Сам термин «задержка психического развития» был введен классиками отечественной дефектологии Т.А. Власовой и М.С. Певзнер в 60-70-х годах.

Иными словами это нарушение темпа развития отдельных психических функций ребенка: внимания, памяти, мышления, эмоциональной сферы. В таком случае психическое развитие отстаёт от принятых в научном мире норм, свойственных определенному возрасту.

Исследователи обратили внимание, что дети с задержкой психического развития могут развиваться физически так же, как и дети с нормой развития, но вот интеллектуальная деятельность их нарушена [4]. Часто таких детей называют педагогически запущенными, и при зачислении в дошкольное учреждение ребёнок сталкивается с трудностями в освоении элементарных знаний. Так, например, при анализе и синтезе предметов или явлений дети называют лишь поверхностные, несущественные качества с недостаточной полнотой и точностью.

Со стороны высших психических функций свойственно рассеянное, неустойчивое внимание, трудности при смене видов деятельности, трудности в быстром принятии решения. Преобладание наглядно-образной памяти над словесной, сложности в заучивании и воспроизведение материала.

Отклонение в развитии памяти крайне негативно сказывается на социализации и обучении. Многие ученые отмечают, что логическое мышление страдает, а дети не всегда могут выделять главное в задании, устанавливать причинно-следственные связи.

Со стороны речи наблюдается низкая речевая активность, недостаточность динамической организации речи. Маленький словарный запас, неполноценность понятий, трудности в понимании и употреблении ряда лексем, недостаточность словесной регуляции действий, наблюдается инфантилизм, бедность и скупость эмоциональной стороны речи.

По данным Е.В. Мальцевой 60 % детей дошкольников страдают нарушением звукопроизношения. На практике мы можем наблюдать нарушения со стороны свистящих, шипящих, сонорных звуков. У детей старшего дошкольного возраста с нормой развития достаточно развит фонематический слух, звукопроизношение приближено к норме, сформирован процесс дифференциации смешиваемых звуков. Такие дети начинают говорить четко, уверенно, грамотно, хорошо заучивают стихи,

умеют выделять звуки в стихах, которые повторяются, усваивают термин «слово», «звук» и проводят звуковой анализ слова, учатся правильно ставить ударение [2]. У детей с задержкой психического развития фонематический слух грубо нарушен, вследствие чего дети длительное время путают твердые и мягкие согласные, глухие и звонкие согласные, не могут определить наличие либо отсутствие звука в слове, порядок звуков[1].

Анализируя вышеуказанное, мы видим, что дети, обучающиеся в группах для детей с ЗПР , требуют не только медикаментозной помощи, но и проведения правильной коррекционной помощи. Так как у детей с ЗПР наблюдаются трудности в восприятии и воспроизведении информации, логопед применяет современные классические приёмы: логопедический массаж, артикуляционная гимнастика, работа над дыханием, проводя всё это в игровой форме. Но для эффективности коррекционной работы необходимо использование нетрадиционных методов, что позволит вовлечь ребёнка в совместную деятельность, развить интерес, создать не только яркий эмоциональный фон занятий, но и положительно сказаться на общем самочувствии ребенка, укрепит его здоровье.

Криотерапия – одна из современных нетрадиционных методик педагогики, заключающаяся в использовании игр со льдом [5]. Такую процедуру рекомендуют проводить по следующей схеме: одна процедура через 1-2 дня на протяжении месяца по 5 минут. Эффект основан на взаимодействии мелкой моторики с головным мозгом, а кубики льда можно окрашивать в различные цвета, сделать разной формой и размером.

Известно, что речь напрямую зависит от мелкой моторики, активное использование су-джок-терапии задействует рефлекторные точки кистей, позволяет восстановить речевые функции. Игра с колючим мячиком всегда нравится детям.С ребенком можно разучить стихи и использовать их в качестве физкультминуток. Пальчиковые бассейны, открытые лотки с использованием различных наполнителей: песок, манка − традиционно используемые в детских садах. Также разнообразит работу фасоль, горох, разные крупы, макаронные изделия, окрашенные в разные цвета, из которых можно будет сделать подделку, например, наклеить на бумагу в виде буквы или сделать украшение.

Музыкальная терапия позволит развить чувство ритма, к тому же акустические волны благоприятно влияют на психику, это позволит расслабить ребёнка, убрать зажимы в теле. Под музыку можно провести активную игру и переключить дошкольника с одного вида деятельности на другой.

Не стоит забывать, что дети дошкольного возраста быстро утомляются. Имаготерапия или театрализация исцеление положительными образами, позволит пополнить словарный запас, покажет, как можно решить проблему и справиться с трудностями, развивает воображение и развивает творческие способности дошкольника.

Разобраться, что такое хорошо и что такое плохо, правильно поступить в ситуации, позволит сказкотерапия. Современные компьютерные технологии широко применяются в последнее время в области специального образования, как адаптивные и легко индивидуализированные средства обучения. Они позволяют решить такие задачи, как пополнение словарного запаса, формирование грамматического строя, восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи, формирование связной речи [3].

Таким образом, мы можем сказать, что дети с ЗПР требуют комплексного логопедического подхода. Задача логопеда работать с ребёнком всесторонне, определить сильные и слабые стороны, чтобы организовать работу гармонично для достижения результата. Применение данных методов позволяет ребёнку повысить эмоциональный фон, поднять самооценку, поверить в успех.

Список литературы

1. Громова О. Е. Норма и задержка речевого развития у детей / О. Е. Громова // Дефектология. – 2009. – С.66-69.
2. Дети со сложными нарушениями развития: Психофизиологические исследования / Л. П. Григорьева, В. А. Толстова, Л. А. Рожкова и др.; под ред. Л. П. Григорьевой. – М.: Экзамен, – 2006. –369 с.
3. Левина Е. В. Использование компьютерных технологий на индивидуальных логопедических занятиях / Е. В. Левина // Логопед.2011. – № 3. – С. 68-73.
4. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений // Б.П. Пузанов, Н.П. Коняева, Б.Б. Горскин и др.; Под ред., Б.П. Пузанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с. – ISBN 5-7695-0343-2
5. Пятница, Т. В. Речевые нарушения у детей. Скорая логопедическая помощь / Т.В. Пятница. – Ростов н/Д: Феникс, 2011, – 336 с. – ISBN 978-5-222-18478-3

УДК 376

ФОРМИРОВАНИЕ ЗВУКО-СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СТРУКТУРЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Ревякина В.В.

МБДОУ «Ясли-сад №38 комбинированного вида города Макеевки»

г. Макеевка, РФ

vika.revyakina.80@mail.ru

Тенденция к увеличению числа детей с общим недоразвитием речи определяет необходимость изучения вопроса о формировании сонорно-слоговой структуры слова у детей этой категории. Состояние сформированности слоговой структуры влияет на успешность овладения звукоана-

лизом, усвоением грамматического строя, письма и чтения, а также на развитие таких психических процессов, как память, мышление и воображение.

Устранение нарушений сонорно-слоговой структуры слова основано на кропотливой коррекционной работе, включающей исправление речевого дефекта и подготовку к реальной грамотности (Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, В. В. Коноваленко).

В настоящее время термин «звуко-слоговая структура слова» трактуется как характеристика слова с точки зрения количества, последовательности и видов звуков и слогов, входящих в его состав.

При нормальном развитии овладение ребенком звуко-составляющей структурой происходит постепенно. К трем годам все трудности слогообразования оказываются преодоленными.

А. М. Гвоздев в своей книге «Вопросы изучения детской речи» раскрывает закономерности усвоения слоговой структуры слов, звуков родного языка и их сочетаний [1].

А. М. Гвоздев, В. И. Бельтюков, Р. И. Лалаева, И. А. Сикорский, А. К. Маркова и др. определяют нарушение звуко-компонентной структуры слова как один из основных дефектов в структуре нарушения речевого развития у детей с ОНР [1]. Т. В. Ахутина, И. Т. Власенко среди причин нарушений тонально-слоговой структуры называют неспособность детей имитировать интонацию правильной речи взрослых, недоразвитие пространственных, динамических и ритмических факторов психической деятельности. Исследователи А. Н. Винарская, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, А. К. Маркова, А. М. Усанова причинами нарушений звуко-компонентной структуры слов у детей считают недоразвитие речевого анализатора, слабость акустико-гностических процессов, нарушение фонетических процессов (громкое произношение), неспособность чувствовать границы слова и слога [2].

В произведениях Н. И. Жинкина подчеркивается единство звуковых и составных структур. С одной стороны, кроме композиции, не может быть произнесен ни один звук речи, а без него не может быть создана ни одна языковая единица. В то же время синтезирующие звуки в слоге обеспечивают не только узнавание слов, но и облегчают объединение самих слогов путем их слияния. Взаимосвязь и взаимопроникновение звукового и слогового состава слова показаны также в первом фундаментальном исследовании образования слоговой структуры слова А.К. Марковой [2].

Нарушение слоговой структуры слова проявляется искажением порядка слогов, уменьшением или увеличением их количества, заменой, ошибками воспроизведения конвергенции согласных и др.

Элизии-сокращение слогового контура слова путем выпадения слоготворной гласной, одного или нескольких слогов (зеня – козленок, вария – аквариум). Итерации-увеличение количества слогов за счет добавления слогообразующей гласной в месте, где есть совпадение

согласных («слон» – солон). Перестановки выявляются в нарушении последовательности слогов в слове (мосакат – самокат). Искажения структуры отдельного слога проявляются в виде сокращения совпадения согласных, что превращает закрытый слог в открытый («капута» − капуста); преобразование слога со совпадением согласных в слог без совпадения («тел» – стол); вставки согласных в слог («лимонт» – лимон). Ассимиляции проявляются в уподоблении одного слога другому (дедедик – мишка). Персеверации-это инертное застревание на одном слоге слова («пананама» – панама, бабабуся – бабушка). Контаминации проявляются в слиянии целых частей слов или их частей в одно слово. Добавления чаще всего проявляются в привлечении ребенком излишней слоготворной гласной, преимущественно во время совпадения согласных (масило – масло) [3].

У детей с ОНР отмечаются все вышеперечисленные виды нарушений сонорно-слоговой структуры слова.

Коррекционная работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей с ОНР включает три этапа [5]:

- подготовительный;
- корректирующий;
- закрепление сложившегося компонента структуры слов во фразовой речи.

На подготовительном этапе детей учат слушать и играть невокальный ритм, отбивать ритм с определенным интервалом (быстро − умеренно − медленно), играть ритм по количеству ударов, узнавать инструмент, играть и на длительность его звучания, направление звука, различать шипящую и громкую речь, различать звуки по силе, тембру. Этот этап также предусматривает формирование общей координации движений с ритмической музыкой, развитие координации рук [4].

Коррекционная фаза включает в себя несколько направлений [3]:

- формирование у детей умения дифференцировать слова, различающиеся по количеству слогов (повторение пар, троек гласных звуков; различение коротких и длинных слов, различение слов по ритмическому рисунку; произношение слогов, звукоподражательных словслоги, слова с открытыми слогами с одинаковыми согласными)
- обучение детей умению дифференцировать склады и быстро переходить с одного склада на другой;
- различение конститутивных систем дискурса;
- преодоление сокращений слов;
- устранение слоговых перестановок в слове.

Следует отметить, что одновременно с работой над структурой слова необходимо исправлять звуки, которые ребенок искажает. Для автоматизации звука можно предложить детям произносить ряды слогов в

определенной последовательности: один слог, два, три и так далее. Когда ребенок повторяет сложные последовательности, включающие запомненные и исправленные звуки, это помогает ребенку развить способность быстро переходить от одного слога к другому.

При формировании звуко-слоговой структуры слова у детей с ОНР необходимо проводить параллельную работу по обучению произношению слов с сохраненными звуками и отработке слова в период автоматизации издаваемых звуков. Слова новой слоговой структуры следует вводить в речь детей только после закрепления и усвоения ими предыдущего материала. Четкую последовательность в работе над композиционной структурой предлагает А. К. Маркова [5].

Выводы. У детей дошкольного возраста с ОНР в той или иной степени отмечается нарушение звуко-слоговой структуры слова: от незначительных недостатков в произношении слов сложного строения в условиях свободного общения до грубых нарушений, проявляющихся в искаженном произношении двух- и трехсложных слов без слияния согласных даже на основе видимости. Если это нарушение вовремя не исправить, то в дальнейшем оно приведет к негативным изменениям в развитии личности ребенка, к проблемам в обучении, в частности, возникновению дисграфии и дислексии, психологическому дискомфорту, речевому негативизму, затруднениям в обучении и адаптации к обществу в целом. Именно поэтому для каждого педагога-логопеда формирование звуко-слоговой структуры слов у детей является одним из самых сложных направлений коррекционно-развивающей работы.

Список литературы

1. Азина Е. Г., Сорокоумова С. Н., Туманова Т. В. Использование ритмизации в психо-коррекционном развитии младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования / Е. Г. Азина, С. Н. Сорокоумова, Т. В. Туманова.Вестник Мининского университета. – 2019. – Т.7. – №1. – URL: https://vestnik.mininunier.ru/jour/article/view/931
2. Епифанцева Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Под ред. Епифанцева Т. О.; 2-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486 с.
3. Медведева Е. Ю. Особенности работы по обогащению лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с нарушениями речи / Е.Ю. Медведева. − Вестник Мининского университета. – 2014. – №3. – С. 21-24
4. Ткаченко Т. А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова. Альбом для индивидуальной работы с детьми 4-6 лет к пособиям «Учим говорить правильно» [Текст] / Т.А. Ткаченко. – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 40 с.
5. Четверушкина Н. С. Слоговая структура слова: Системный метод устранения нарушений / Н.С. Четверушкина. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 192 с.

УДК 376.37

О РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Ручица Т.С., Еспенкова Ю.Ю.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
t.ruchitsa@donnu.ru

Приоритетность речевой деятельности в становлении личности дошкольника бесспорна. Ребенок дошкольного возраста активно усваивает язык, что обусловлено его потребностями в познании, коммуникации, самореализации. Речевая деятельность способствует формированию его интеллектуального потенциала, увеличению познавательной активности, расширению мировоззрения, стимулированию и обогащению коммуникативных навыков.

Вопросами изучения коммуникативных умений у дошкольников с речевыми нарушениями занимались такие ученые как: Л.Г. Соловьева, Ю.Ф. Гаркуша Е.М. Мастюкова, Т.А. Ткаченко, Н.В. Дубова, Л.А. Петровская, М.А. Василюк, В.В. Коржевина.

Л.Г. Соловьева, изучая особенности развития коммуникативной способности у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР), отметила, что у большинства из них отмечается дефицитарность коммуникативной компетенции. Речевые и коммуникативные затруднения препятствуют установлению и поддержанию контактов со сверстниками во время игры, формированию игры как деятельности. Особенности диалогического поведения во время игровой деятельности проявляются в многословности, склонности перебивать собеседника, неспособности выслушать его до конца. Дети используют такие типы высказываний, которые не требуют речевой реакции сверстника. Следовательно, подлинное диалогическое общение у них не формируется [5].

По данным Ю.Ф. Гаркуши Е.М. Мастюковой, Т.А. Ткаченко у детей с речевым недоразвитием в разной степени снижена потребность в общении со сверстниками и желании разворачивать совместную игру, а также уровень самооценки речевого развития у таких детей по-разному влияет на процесс общения со сверстниками и взрослыми [2].

Е. Ф. Соботович говорит о наличии противоречивой тенденции в работе с детьми дошкольного возраста. Чем больше педагоги пытаются увеличить количество лексических единиц в активном словаре, усовершенствовать грамматический строй и синтаксическую вариативность речи, тем меньше дети дошкольного возраста пользуются ими. Существует устойчивая тенденция к снижению необходимости качественного коммуникативного взаимодействия между детьми, между

детьми и взрослыми. Все чаще наблюдается недоразвитие активной речи у дошкольников из-за отсутствия коммуникативной потребности и коммуникативного интереса. В связи с чем требуется проведение коррекционной работы по формированию устойчивой системы познавательных процессов, речевых знаний, коммуникативного опыта, усовершенствование навыков применения операций вероятного прогнозирования на невербальном и вербальном уровнях. Важным компонентом работы является расширение диапазона коммуникативного взаимодействия, в том числе и умение анализировать свои и чужие действия, переносить приобретенные ранее навыки в аналогичные ситуации. Особое внимание уделяется положительному настрою при выполнении предложенных языково-познавательных задач. Формирование эмоционально-поведенческой устойчивости детей дошкольного возраста с ОНР в различных коммуникативных ситуациях, способность к управлению собственными эмоциями осуществляется педагогами в процессе разрешения коммуникативно-конфликтных ситуаций, игр [3].

Всем участникам образовательного процесса важно осознать, что вся их деятельность должна быть ориентирована на стимулирование, развитие и практическую реализацию коммуникативного компонента речевой деятельности – ребенок должен быть готов, сам хотеть, и реализовывать коммуникативные намерения, получая при этом эмоции. Этому должно способствовать абсолютно все окружение ребенка: игрушки, книги, музыкальные инструменты, растительный и животный мир, спортивный инвентарь, уголки, зоны, лаборатории, сверстники, взрослые, обустройство группового помещения, игровой площадки, территории дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) и т.д.

О. В. Евдокишина в своих исследованиях определила ряд приоритетных педагогических условий, созданных для обеспечения эффективного формирования коммуникативного компонента речевой деятельности ребенка дошкольного возраста в ДОУ:

1) организация предметно-развивающей среды в ДОУ, которая выступает в роли движущей силы в процессе становления личности старшего дошкольника;

2) обеспечение коммуникативно-диалоговой основы взаимоотношений дошкольников со взрослыми и сверстниками как аспект нравственного развития ребенка, в случае системной включенности сюжетно-ролевой игры в образовательный процесс ДОУ и семьи;

3) создание единого ценностно-смыслового поля сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы, форм и методов эффективного формирования коммуникативной готовности дошкольника к обучению в школе [1].

Выделяют так же организационно-педагогические и компенсационно-дидактические условия развития коммуникативного компонента у детей с речевыми нарушениями.

К организационно-педагогическим относят: наличие в ДОУ команды специалистов, способных комплексно обеспечить формирование коммуникативного компонента речевой деятельности; создание коммуникативно-развивающей среды; использование всех видов деятельности, их с целью формирования коммуникативного компонента речевой деятельности.

К компенсационно-дидактическим – применение комплексной поэтапной методики формирования коммуникативного компонента речевой деятельности детей дошкольного возраста с ОНР; реализация прогнозирования взаимодействия участников педагогического процесса по формированию коммуникативного компонента речевой деятельности [4].

Важным механизмом функционирования коммуникативно-развивающей среды является построение стратегии слаженного сопровождения ребенка дошкольного возраста с ОНР, интегрированной в эту среду. Требуется обновление подхода к партнерскому взаимодействию участников педагогического процесса и родителей.

Следовательно, создание полноценной коммуникативно-развивающей среды в ДОУ, между педагогами и родителями является необходимым условием формирования коммуникативного компонента речевой деятельности детей дошкольного возраста с ОНР.

Перспективными направлениями научных исследований является формирование составляющих коммуникативного речевого компонента деятельности детей дошкольного возраста с ОНР, использование в работе педагогов разных типов заведений дошкольного образования.

Список литературы

1. Евдокишина О. В. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной готовности дошкольников в системе ДОУ // МНКО. 2014. №5 (48). – URL: https://clck.ru/Se86z (дата обращения: 25.09.2022).
2. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: Секачев В.Ю.. ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2008. – 128 с. – ISBN 978,5-88923-018-2
3. Соботович Е. Ф. Психолингвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования / Е.Ф Соботович. – Киев: ИЗМН, 2017. – 44 с. – ISSN 0130-3074.
4. Соботович Е. Ф. Психологическая структура речевой деятельности и ее формирование в процессе нормального онтогенеза. Изучение и коррекция обучения и воспитания детей с нарушениями слуха и речи / Е.Ф. Соботович. – Киев: КГПИ, 1989. –160 с.
5. Соловьева Л Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи / Л.Г. Соловьева // Дефектология. – 1996. – №1. – С. 62-66.

УДК 376.37

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ ТЕХНИК В РАЗВИТИИ МОТОРНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ОНР

Семёнова А.А.
МБДОУ «Ясли-сад №7 комбинированного типа г. Макеевки»,
г. Макеевка, РФ
aleksandra.semenova.98@mail.ru

Введение. По мере быстрого развития современного мира требования к школам и обществу являются такими, чтобы дети были готовы воспринять большое количество информации и ориентироваться на неё, пытаться стать успешным и конкурентным. Эта проблема в настоящее время актуальна.

Основная часть. Следует отметить, что за последние годы увеличилось число детей с общим недоразвитием речи. Этот контингент учащихся характеризуется системным нарушением речевой деятельности, недостаточной речевой активностью, что, в свою очередь, отражается на формировании сенсорных, интеллектуальных и эмоциональных сфер, незрелостью психических процессов, пространственными нарушениями, которые приводят к нарушениям письменной речи (дислексия и дисграфия), расстройствами в эмоционально-волевой, личностной сферах, снижением работоспособности, общей соматической ослабленностью, отставанием в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений и, как следствие – трудности в процессе усвоения школьных программ и адаптации к школе.

По мнению нейрофизиологов, кинезиологов, в возникновении нарушений речи решающую роль играют нарушение функциональной асимметрии коры головного мозга и эндемическое взаимодействие. То есть одна из причин − «неспособность координировать» для обучения, неспособность интегрировать правое и левое полушария.

В настоящее время одно из перспективных средств такого развития – кинезиологические упражнения, потенциал которых не полностью реализуются на практике детского сада.

Кинезиология − наука о развитии головного мозга через движение. Единство мозга складывается из деятельности двух его полушарий, тесно связанных между собой системой нервных волокон (мозолистое тело, межполушарные связи). Развитие межличностного взаимодействия – основа развития интеллекта. В последнее время кинезиология стала широко применяться в спорте и медицине, а также в области образования.

Основная цель образовательной кинезиологии заключается в установлении связи интеллекта, чувств и тела, которая помогает

обучающему легче усваивать информацию, осознавать сложнейшие задачи, как интеллектуальные, так и прочие. Кинезиология в современном мире основана на работах Н. А. Бернштейна, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, И. П. Павлова, которые выявили влияние мышечных движений и деятельности на поведение, мыслительные процессы и психологию в целом [1].

В литературе последних лет описаны приемы работы с детьми с задержкой речевого развития, с моторной алалией и заиканием, авторы которых убеждены в том, что тренировка мелкой моторики является важнейшим стимулом для общего развития ребёнка и для развития речи, в том числе. Занятия направлены на преодоление патологических синкинезий, устраняют дезадаптацию в процессе обучения, улучшают работу мозга.

Межполушарное взаимодействие можно развивать с помощью комплекса специальных кинезиологических упражнений, стимулирующих активность мозга, позволяющего ребёнку дольше держать внимание, концентрироваться, долго наблюдать за явлениями и предметами и делать выводы из увиденного. При этом природные силы ребёнка стимулируются посредством воздействия на точки рефлексии, посредством определенных упражнений, что позволяет увеличить физическое, эмоциональное, ментальное и духовное благополучие. Самый благоприятный период умственного и творческого развития ребенка – период 3-9 лет, в котором кора большого полушария еще не сформировалась окончательно. Именно в этом возрасте необходимо развивать память, восприятие, мышление, внимание [3].

Часто родители и педагоги заменяют психологическое развитие ребёнка информационным, изучая математику, языки и так далее, однако преждевременные занятия недопустимы, поскольку может сформироваться минимальная мозговая дисфункция, (один участок мозга развивается быстрее за счет другого). В дальнейшем, это приводит к не успешности в обучении, плохой памяти, рассеянному вниманию, проблемам в эмоциональной сфере [4].

Комплекс кинезиологических упражнений включает в себя:

- дыхательные упражнения, цель которыхразвивать чувство ритма, увеличивать энергоснабжение мозга, успокоение, снятие стресса. Контроль дыхания играет важную роль в развитии самоконтроля поведения;
- растяжки, для нормализации тонуса мышц. Нарушения психической и двигательной активности ребёнка могут возникать в условиях любого отклонения оптимального тонуса мышечной системы. Это, в свою очередь, негативно сказывается на развитии;
- для улучшения координации движений глаз при развитии зрительного восприятия используются упражнения на глаз, которые в свою очередь стимулируют все виды зрения (периферическое, централизованное, дистанционное), стимулируют функционирование вестибулярного аппарата;

- специфические упражнения для артикуляции или лицевой группы мышц функционирование черного вещества и базальных ганглиев, которые контролируют поведение, мысль и речь. Регулярные занятия улучшают работу артикуляторного аппарата, движения становятся более скоординированными, что в свою очередь помогает добиться правильного звукопроизношения;
- формированию стабильных межполушарных связей способствуют специальные упражнения, направленные на развитие мелкой моторики. Улучшается формирование психических процессов и учебных навыков в процессе развития левой височной и левой лобной долей головного мозга, что положительно сказывается на развитии речи и повышении работоспособности.

Кинезиологические методы коррекции и развития могут быть интегрированы в различные области работы и реализованы посредством игр, игровых заданий и упражнений, театрализованной деятельности [2].

Заключение. Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно сделать вывод, что в настоящее время количество детей с патологиями речи, проблемы развития речи которых связаны с недостаточным образованием моторной сферы, постоянно растет. Арсенал современных логопедов имеет широкий выбор средств и методов для коррекционной работы с этими детьми и кинезиологические упражнения становятся одним из этих средств, с помощью которых возможности обучения детей могут быть существенно улучшены, а также для решения проблем развития речи путем развития больших и тонких двигательных навыков. Применение кинезиологических упражнений позволяет выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга.

Список литературы

1. Беляева Ю. А. Развитие межполушарного взаимодействия головного мозга средствами кинезиологических упражнений у детей с нарушениями речи // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста»./ Ю. А. Беляева. – 2020. – №10. – URL: https://clck.ru/329jCd (дата обращения: 22.09.2022).
2. Голованова Т. Н., Медведева Е. Ю. Теоретические предпосылки использования кинезиологических техник в развитии моторной сферы детей с общим недоразвитием речи // Инновационная наука. / Т. Н. Голованова, Е. Ю. Медведева. – 2019. – №12. – URL: https://clck.ru/329jDV (дата обращения: 22.09.2022).
3. Лагошина О. В. Седова Л. А. Кинезиология как средства оздоровления и развития детей старшего дошкольного возраста: методическая разработка из опыта работы / О. В. Лагошина, Л. А. Седова. – Курганинск: МАДОУ «Детский сад №34», 2017. – 36 с.
4. Сиротюк Л. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. / Л.Л. Сиротюк – Москва: ТЦ Сфера, 2001. – 48 с.

УДК 376.37

ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ИСПРАВЛЕНИЮ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Слота Н.В., канд. пед. наук, ***Говорухина Т.П.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
n.slota@donnu.ru

Введение. Речь – этот сложный многогранный психический процесс и ее правильное развитие зависит от разных важных факторов. Ребёнок овладевает речью в раннем детстве и на протяжении всей жизни совершенствует её: обогащает словарь, учится владеть интонацией, дыханием, голосом, строить предложения. В последнее время отмечается тенденция к увеличению количества дошкольников, имеющих речевые нарушения. Такие дети посещают компенсирующие группы, где проводится коррекционная работа в соответствии с программой дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. В эту программу не включены занятия по ритмическому воспитанию, в то время как дети с недоразвитием речи имеют нарушения ритмической стороны речи и движений, что существенно влияет на результаты коррекционной работы и свидетельствует о том, что все они нуждаются в развитии чувства ритма. Коррекционная помощь детям дошкольного возраста с речевыми нарушениями – одно из перспективных направлений теории и практики логопедии. Нарушение речи в разной степени влияет на формирование личности ребёнка, влияет на его физическое и умственное развитие. Традиционная коррекционно-педагогическая работа, ориентированная, главным образом, на устранение речевой симптоматики, оказывается в дошкольном возрасте малоэффективной, и поэтому требует дополнения. Эта проблема, хотя и актуальна, в методическом плане остаётся недостаточно разработанной.

Основная часть. Труды педагогов начала XX века Н.С. Самойленко, В.А. Гринер, и других помогли интегрировать в коррекционный процесс такую инновационную технологию, как логопедическая ритмика [3]. Известные теоретические и практические положения в этой области принадлежат педагогам-музыкантам Э. Жак-Далькрозу, Н.А. Римскому-Корсакову, Н.Г. Александровой. Э. Жак-Далькроз решал задачу воспитания ритма у детей с помощью музыки и движения [4]. Впоследствии велась активная работа внедрения методов ритмического воспитания в русле лечебной ритмики. В. А. Гиляровский внедряет лечебную ритмику для обучения лиц с заиканием и афазией. Эта методика даёт стойкий

положительный эффект в коррекции речи. В 1960-е годы В.И. Рождественская вводит в практику так называемый приём «речь с движением». В 80-х годах двадцатого века логопедическая ритмика выделилась как отдельная наука, благодаря Г.А. Волковой, которая предложила конкретные методические рекомендации для коррекции разных форм нарушений речи. В результате, логопедическая ритмика встала в один ряд с другими разделами логопедии и коррекционной педагогики.

В настоящее время разработан целый ряд авторских методик по логопедической ритмике, которые используются в коррекционной работе с детьми, имеющими различные нарушения речи (Г. А. Волкова, Н. А. Рычкова, Г. Р. Шашкина). Авторами указывается на необходимость определенной последовательности применения логоритмических занятий с учетом принципа постепенного усложнения неречевых и речевых задач. В этой связи предлагается схема построения каждого занятия, которая сочетает развитие и коррекцию неречевой и речевой сфер, активности в работе над речью. Логоритмические упражнения должны, с одной стороны, исправлять нарушения, а с другой – развивать функциональные системы ребенка: дыхание, голосовую функцию, артикуляторный аппарат, слуховое и зрительное внимание, слуховую и зрительную память, произвольное внимание в целом, процессы запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала, то есть развивать речевую функциональную систему и неречевые психические процессы.

Педагог Г. А. Волкова, определяет логоритмику как одну из форм активной терапии, которая может быть включена в «любую реабилитационную методику воспитания, лечения и обучения людей с различными аномалиями развития, особенно в отношении лиц с речевой патологией» [2].

Р.Л. Бабушкин считает, что логопедическая ритмика – это коррекционная методика обучения и воспитания лиц с различными аномалиями развития, также и с речевой, – средствами движения, музыки и речи [1]. Развитие речи в процессе логоритмических занятий происходит с помощью соединения слова, движения и музыки.

Основные задачи логоритмического воздействия:

− развивать слуховое внимание и фонематический слух;

− развивать музыкальный, звуковой, тембровый, динамический слух, чувство ритма, певческий диапазон голоса;

− развивать моторику, мимику, пространственные движения;

− воспитывать умение перевоплощаться, выразительность и грацию движений, согласовывать музыку с движениями;

− развивать речевую моторику для формирования артикуляционной базы звуков;

− формировать, развивать и корректировать слухо-зрительно-двигательную координацию [5].

Центр речи в головном мозге человека находится рядом с двигательными центрами, что предопределяет их физиологическую взаимосвязь.

Движение помогает осмыслить слово. Слово и музыка организуют и регулируют двигательную сферу детей, что активизирует их познавательную деятельность, эмоциональную сферу, помогает адаптации к условиям внешней среды. Большую роль в слове, движении, музыке играет ритм. Чувство ритма помогает быстрее и легче усваивать стихотворения, понимать музыкальные произведения. Не случайно понятие ритма вошло в название данного вида коррекционной методики. Чувство ритма в основе своей имеет моторную природу и сопровождается активными реакциями. Сущность этих реакций заключается в том, что восприятие ритма вызывает многообразие кинестетических ощущений. Это напряжение, возникающее в гортани, голове, грудной клетке и конечностях; мышечные сокращения языка, мышц головы, челюстей.

Заключение. Таким образом, практическое внедрение такой инновационной технологии как логопедическая ритмика в коррекционную работу с детьми дошкольного возраста открывает дополнительные возможности для успешной компенсации речевых нарушений таких детей, их социализации и адаптации.

Список литературы

1. Бабушкина Р. Л. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-воспитательной работы с детьми, страдающими общим недоразвитием речи / Р. Л. Бабушкина, О. М. Кислякова // Под научной редакцией проф. Г.А. Волковой. – Издание второе: дополненное, переработанное. – СПб, 2010. – 103 с.
2. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика: Учебник для студентов высших учебных заведений / Г. А. Волкова. – М: ВЛАДОС, 2008. – 204 с.
3. Гринер В. А. Логопедическая ритмика / В. А. Гринер. – М.: Учпедгиз, 1958. – 168 с.
4. Жак-Далькроз Э. Ритм / Э. Жак-Далькроз – М., 2008. – 244 с.
5. Малахова Ю. Ц. Логоритмика как инновационный метод работы с детьми дошкольного возраста / Ю. Ц. Малахова // Молодой ученый. – 2020. – № 6 (296). – С. 206-208.

УДК 376.37

ИГРА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР

Фархутдинова Ю.Н., канд. психол. наук, доц., ***Павлова А.П.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
julia82.06@mail.ru

Введение. Основной вид деятельности в дошкольном возрасте – это игра, в которой дети легче воспринимают задания и усваивают знания. Игра помогает формировать у ребенка не только психические процессы, необходимые для дальнейшего обучения, но и развивает коммуни-

кативную сторону жизни – взаимоотношения со сверстниками и окружающими людьми.

Я. А. Коменский считал, что игра – необходимая форма деятельности детей, которая отвечает за их природу и склонности. В игре у детей развиваются все виды их способностей, обогащается и расширяется круг представлений об окружающем мире. Из этого следует вывод, что игра для ребенка – это серьезная умственная деятельность. Поэтому Я.А. Коменский советовал рассматривать игру, как средство гармоничного, всестороннего развития ребенка, как условие его радостного детства [1]. Немаловажное значение игра имеет и для коррекции речевых патологий.

Цель статьи – раскрыть значение игровой деятельности для развития связной речи у детей с ОНР.

Основная часть. Проблемой изучения связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи занимались В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Н. С. Жукова, Р. Е Левина, Е. М. Мастюкова, Н. А. Никашина, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова. В исследованиях ученых отмечается, что связная речь у детей с ОНР имеет ряд особенностей: неспособность к пересказу и построению текста самостоятельно, непоследовательность при пересказе текста, отсутствие оценочный суждений, неумение продолжить рассказ. Как правило, рассказы детей бессвязны, в качестве средств межфразовой связи используются повторы и местоимения. Также наблюдаются проблемы с лексическим и грамматическим построением предложений [2].

У ребенка с общим недоразвитием речи нарушенными являются произношение и распознавание звуков на слух, недостаточно полноценно совершается освоение концепций морфем и, таким образом, недостаточно усваиваются способности словоизменения и словообразования. Словарный запас отстает от возрастной нормы как по количественным, так и по качественным показателям.

На современном этапе учителями-логопедами, работающими с детьми с ОНР, широко используются игры для полноценного развития детского интеллекта, которые характеризуются гибкостью, инициативностью мыслительных процессов, переносом сформированных умственных действий на новое содержание. В таких развивающих играх нет фиксированных правил, дети становятся перед необходимостью выбора способов решения задачи. Развивающие игры логопеды используют во время обследования словаря и словообразовательных процессов, грамматического строя речи, связной речи, звукопроизношения, понимания логико-грамматических отношений.

Различные игровые условия, компетентно основанные логопедом, стимулируют детей к независимому речевому общению, отвлекают его внимание от речевого недостатка, проявляют полезное влияние в единое психическое состояние, формируют его круг интересов, воображение, фантазии.

Рассмотрим виды игр, которые используют в своей работе практики-логопеды.

Настольно-печатные игры достаточно разнообразны по содержанию, обучающим задачам и оформлению. Такие игры помогают уточнить и расширить представления детей об окружающем мире, систематизируют знания, развивают мыслительные процессы.

Среди *дидактических игр* преобладают игры, в основе которых лежит парность картинок, подбираемых по сходству. Например, сначала детям предлагают подобрать из множества картинок одинаковые пары – две игрушки, два животных (игра «Подбери картинку-пару»). Следующая задача усложняется – картинки нужно объединить по смыслу: найти две картинки одного родового понятия (лето-осень, стул-стол и т.д.). Далее – найти пары картинок среди предметов, которые отличаются пространственным расположением, формой и т.д. Такие игры можно проводить как индивидуально с ребенком, так и с подгруппой, обращая внимание на правильную речь, приучая общаться со сверстниками.

Следующая группа игр – это *сюжетно-дидактические игры-инсценировки*, в которых дети выполняют определенные роли в играх типа «Больница», «Семья», «Магазин». Данная группа игр помогает развитию коммуникаций ребенка не только при обследовании, но и при постановке звуков. Ребенок в такой игре не только ответит на вопросы учителя-логопеда, но и отработает звуки.

Особое место в практике учителей-логопедов занимают *игры с предметами*, которые дают возможность решать различные воспитательно-образовательные задачи: развивать мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, различение, обобщение, классификацию), совершенствовать речь (умение называть предметы, действия с ними, их качество, назначение; описывать предметы и отгадывать загадки о них, правильно произносить звуки речи), развивать произвольность поведения, памяти, внимания [3]. Например, в игре «Чудесный мешочек» дети учатся называть предметы, их признаки, определять предмет на ощупь, составлять описательные рассказы, классифицировать предметы по заданным признакам.

Таким образом, использование игр для развития связной речи у детей с ОНР способствует улучшению подвижности речевого аппарата и речевого дыхания, развивает фонематический слух, четкое произношение слогов, слов со звуком, правильное усвоение навыков словообразования и словоизменения, формирует психические функции (мышление, внимание, воображение, память), создает основу для свободного речевого общения.

Заключение. Игра способствует гармоничному развитию как психических процессов, так и личностных качеств детей. Именно в игре наиболее эффективно можно осуществить развивающее и коррекционное воздействие на речь ребенка. Создание целенаправленных игровых

ситуаций формирует у детей навыки самостоятельной речи, помогая им переходить от общения словами к развернутым высказываниям.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Психология развития человека. / Л. С. Выготский – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Трошин О. В. Логопсихология: уч. пособие / О. В. Трошин, Е. В. Жулина – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 256 с.
3. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: уч. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
4. Эльконин Д. Б. Детская психология. / Д. Б. Эльконин – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 331 с.

УДК 376.37

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЙ ГОЛОСА В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

Фархутдинова Ю.Н., канд. психол. наук, доц., ***Тринько А.С.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
julia82.06@mail.ru

Введение. Понятие «голос» многогранно. Оно включает в себя совокупность разнообразных звуков, которые производятся голосовым аппаратом человека. Именно при помощи голоса человек производит множество самых разных звуков, а также выражает свое эмоциональное состояние.

Развитие речи является важной частью всего психического развития ребенка. Однако на современном этапе увеличивается число детей, обращающихся к специалистам по поводу расстройств голоса. Многие исследователи (Е. С. Алмазова, Ю.С. Василенко, Л. А. Евдокимова, И. И. Ермакова, Е. С.Лопотко, В. И. Филимонова, Н. А. Чевелёва, Г. В. Чиркина) акцентируют внимание на том, что нарушения голоса негативно отражаются как на общем развитии и формировании личности детей, так и на проблемах, связанных с нормативным развитием речи.

Целью данной работы является анализ проблемы нарушений голоса в детском возрасте.

Основная часть. Нарушения голоса – группа голосовых расстройств, характеризующихся частичным или полным отсутствием фонации. Они бывают функциональными и органическими (Е. С. Алмазова, Ю. С. Василенко, Л. Б. Дмитриев Г. Киттель, Е. В. Лавров, Г. Д. Михайлова, С. Е. Уланов).

Причины расстройств голоса многообразны. Так, Д.К. Вильсон выделяет следующие причины нарушения голоса у детей: органические

изменения; органические изменения вследствие перенапряжения голоса; функциональные; факторы, которые способствовали голосовому нарушению [2]. Следует отметить, что при функциональных нарушениях не обнаруживают органические изменения в гортани (например, певческие узелки, полипы, отек тканей). Нарушение функции гортани обусловлено нарушением работы мышц гортани, что приводит к нарушению голосовой функции.

Г. Киттель, Ю. С. Василенко [4] указывают, что органические и функциональные дисфонии могут быть врождёнными, наследственными, приобретёнными. По данным Е. С. Алмазовой [1], большинство органических и функциональных нарушений голоса являются приобретёнными в процессе развития детского организма, формирования личности ребёнка, его речевой функции. Исключение составляют центральные органические нарушения голоса, которые могут быть как врождёнными, так и приобретёнными (афония, дисфония при анартрии, дизартрии), а также периферические нарушения голоса, связанные с врождённым дефектом мягкого нёба (ринолалия, дисфония при врождённой глухоте).

Любое голосовое нарушение у детей и подростков, как и у взрослых, проявляется афонией (полным отсутствием голоса) или дисфонией (частичным нарушением высоты, силы и тембра). Характер нарушений голоса может проявляться от лёгкой охриплости до полной потери его звучности [1].

Д. К. Вильсон [2] считает, что при любом изменении голоса ребёнка необходимо в первую очередь искать органическую природу.

Органические нарушения голоса возникают вследствие анатомических изменений или хронических воспалительных процессов голосового аппарата, а также при органическом поражении центральной нервной системы.

К периферическим органическим нарушениям голоса относятся нарушения, связанные с патологоанатомическими, воспалительными и неврогенными изменениями в гортани. Так, ***у*** детей появляются органические изменения в гортани – узелки посередине голосовой складки (так называемые «узелки Крикунов»). Чаще они наблюдаются у мальчиков в возрасте от 5 до 10 лет. Основная причина их появления – перегрузка неокрепшего голосового аппарата в сочетании с характерологическими особенностями детей и неправильным отношением родителей и воспитателей к развитию голоса. Наряду с этим нарушается фонационное дыхание – оно становится поверхностным, напряженным и слабым.

Как правило, воспалительные заболевания гортани в детском возрасте, сопровождаются дисфонией (Ю. С. Василенко, С. Е. Уланов, Г. Д. Михайлова). Одним из самых распространённых заболеваний является ларингит (воспаление слизистой оболочки гортани). Ю. Б. Исхаки, Л. И. Кальнштейн замечают, что изменение голоса наиболее выражено по утрам, когда начинается кашель, и ребёнок освобождает дыхательные пути от накопившейся за ночь мокроты [3].

Функциональные нарушения голоса не сопровождаются воспалительными или какими-либо анатомическими изменениями гортани. Причинами функциональных дисфоний могут быть различные гормональные, метаболические нарушения, психотравмы, нарушение кислотно-щелочного баланса организма (изменение концентрации кальция и магния в крови), неправильное звукообразование, твердая атака голоса (П. А. Буров, Н. Т. Габдуллин, Е. В. Лаврова, В. М. Михальцев).

Распространенным заболеванием является функциональная афония – полная потеря голоса, вызванная нарушением функционирования мышц гортани. Среди часто встречающихся причин афонии отмечают: простудные заболевания, которые вызывают воспаление и раздражение гортани и голосовых связок (грипп, ОРВИ); воспалительные заболевания (бронхит, пневмония, ларингит, тонзиллит); срыв или переутомление голоса (часто наблюдается у певцов, учителей, дикторов); опухоли голосового аппарата; врожденные патологии развития гортани; токсическое воздействие, из-за которого развивается спазм мышц гортани (загрязненный воздух, табачный дым); стрессы, сильные волнения, страхи; поражение центральной нервной системы (например, на фоне травмы головного мозга).

Д. К. Вильсон в свою причинами психогенной афонии считает особенности личности, дефекты характера, эмоциональную нестабильность, деструктивные отношения между родителями и ребёнком [2].

Заключение. Проведенный анализ свидетельствует о значительной распространённости нарушений голоса у детей, которые проявляются самыми различными заболеваниями. При этом клиническая картина голосовых нарушений у детей отличается от взрослой. Многие учёные указывают на психоэмоциональный аспект **в** возникновении голосовых нарушений, голосовое перенапряжение, несоблюдение правил гигиены голоса, простудные заболевания и хирургические вмешательства. В то же время не встречается достаточно описаний особенностей проявления голосовых расстройств в детском возрасте. Исходя из этого, можно сделать вывод, что данная проблема требует тщательного изучения и нахождения путей эффективной коррекции голоса в детском возрасте.

Список литературы

1. Алмазова Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей. / Е. С. Алмазова. – М.: Просвещение, 1973. – 151 с.
2. Вильсон Д. К. Нарушения голоса у детей / Д. К. Вильсон. – М.: Медицина, 1990. – 448 с.
3. Исхаки Ю. Б., Калыптейн Л. И. Детская оториноларингология. / Ю.Б. Исхаки, Л. И. Калыптейн – Душанбе: Марио ф, 1984. – 398 с.
4. Киттель Г., Василенко Ю. С. Дисфонии в детском возрасте // Вопросы практической фониатрии / Материалы междунар. симпоз., 27-29 мая 1997 г. – М., 1997. – С. 168-171.

УДК 615.849

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Шереметьева Е.В., канд. пед. наук, доц., ***Щеглакова Л. Е.***
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» г. Челябинск, РФ
liuba.bulanova@mail.ru

Введение. Овладение письменной речью требует от ребенка владение несколькими навыками, а именно умение читать и писать, как основные и быть в курсе орфографических и грамматических норм и правил оформления и написания текста, как дополнительные. Первый шаг овладения навыком письменной речи – это научиться читать.

Основная часть. Для того, чтобы изучить данный вопрос важно понимать процесс формирования письма. Первое что нужно усвоить, что письмо ребенка начинается с мотива, задачи и побуждения к письменному акту, после чего идет звуковой анализ, далее проговаривание, потом соотнесение фонем со зрительным образом букв и уже в конце моторная реакция руки, как воспроизведение зрительного образа букв.

Для овладения ребенком письменной речью, должны быть сформированы предпосылки данного процесса, а именно:

– важно иметь навыки и знать звукобуквенную базу для написания слов на основе фонетического восприятия;

– необходимо владеть морфологией слова, которое содержит орфограмму;

– овладение, активное пользование систематизированным словарным запасом и умение «группировать его в нужном направлении в соответствии с поставленной задачей служат базой для восприятия и различия однокоренных слов, необходимых по условиям правила и обеспечивающих ход решения орфографической задачи»;

– предварительное усвоение грамматических норм языка [7].

Большую роль оказывает умение и навыки различать фонематические процессы и в первую очередь, говоря о детях с ОВЗ – возможность воспроизводить, понимать и быть готовым к пониманию различий в фонематических процессах [8].

Все вышеперечисленные навыки составляют функциональный базис письменной речи. Рассматривая это понятие как самостоятельное, можно сказать, что это психофизиологическая основа, на которой формируется чтение и письмо.

Условно функциональный базис включает 2 компонента:

1 Вербальный компонентэто фонематическое восприятие, звуковая культура речи, словарь, грамматическая сторона речи, связная речь.

2 Невербальный компонентэто двигательная сфера, процесс зрительного восприятия, особенности сформированности звуко-буквенного произношения, слухоречевая память, зрительно-предметная память, внимание [4].

Функциональный базис письменной речи тесно связан с онтогенетическими операциями письма, а именно навыком символизации, навыком моделирование звуковой структуры с помощью букв и графо-моторными навыками.

Стоит отметить, что традиционно в логопедической практике нарушения письменной речи рассматриваются как следствие патологии устной, а причины нарушений чтения и письма являются сходными [7].

У детей с задержкой психического развития формирование функционального базиса письменной речи задерживается, так как этиология данного нарушения (ЗПР) связана с конституциональными факторами, хроническими соматическими заболеваниями, с неблагоприятными социальными условиями воспитания и в основном с органической недостаточностью центральной нервной системы резидуального или генетического характера [6].

При формировании функционального базиса письменной речи у детей с ЗПР для наиболее эффективной работы, следует учитывать особенности речевого развития, которые сформированы окружающей средой, а именно отставание в овладении речью как средством общения и всеми компонентами языка, низкая речевая активность, недифференцированность словаря, бедность восприятия, проблемы со словообразованием, словоизменением, синтаксической системой языка, а также недостаточная развитость словестной регуляции. Такие детки имеют проблемы с вербализацией, составлением фразовой речи, и не способны проговаривать развернутое речевое высказывание. При этом ориентир необходимо держать и на недостаточном уровне развитии звуко-слоговой структуры слов и неспособности ребенка правильно сформулировать развернутые составные предложения.

У детей с ЗПР недостатки устной речи и несформированность функционального базиса письменной речи обусловливают особые проблемы при овладении письменной речью. Поэтому необходима четковыстроенная коррекционная работа, направленная на развитие компонентов функционального базиса. Важно, чтобы каждый компонент: вербальный и невербальный прорабатывался в соответствии с ФГОС.

Заключение. На основе ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ создается АООП НОО обучающихся с ЗПР, к которой при необходимости может быть создано несколько учебных планов, в том числе индивидуальные учебные планы, учитывающие образовательные потребности групп или отдельных обучающихся с ЗПР. При формировании функционального базиса письменной речи стоит также разрабатывать АООП НОО

зависимости от образовательных потребностей ребенка. Если групповой программы недостаточно, то выстраивать индивидуальный учебный план.

Содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с ЗПР, а именно формированию функционального базиса письменной речи – «Программа коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития», является неотъемлемой частью АООП НОО.

В отсутствии своевременной коррекционно-педагогической помощи, дети с ЗПР не достигают необходимого уровня психологической готовности за счет незрелости мыслительных операций и снижения таких характеристик деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль и саморегуляция, а значит и не могут усваивать учебный материал, не имея достаточных навыков и сформированного функционального базиса письменной речи, так как основу составляет чтение и письмо – основные базовые навыки необходимые в школе.

Таким образом, необходимо выявить предпосылки для дальнейшей работы по предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста с ЗПР, так как без них коррекционная работа не эффективна.

Список литературы

1. Бабкина Н. В. Психологическое сопровождение детей с задержкой психического развития в условиях образовательной интеграции / Н. В. Бабкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2012. – № 1. – С. 23-31.
2. Борякова Н. Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика: монография / Н. Ю. Борякова. – М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2016. – 170 с.
3. Екжанова Е. А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта (Коррекционно-развивающее обучение и воспитание) / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2003. – 203 с.
4. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 1997. – 294 с.
5. Шереметьева Е. В. От рождения до первой фразы: тернистый путь к общению: монография / Е. В. Шереметьева. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2019. – 282 с.

УДК 373.2

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МНЕМОТЕХНИКИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Юрова А.С.[1], Колядина С.Ю.[2]
[1]Педагогический институт ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина», г. Тамбов, РФ
[2]МБДОУ «Детский сад №56 «Гусельки», г. Тамбов, РФ
habaro1972@mail.ru

В современном обществе, которое переполнено различной информацией, человек находится в состоянии поиска эффективного метода запоминания и сохранения знаний. Особенно актуальным этот вопрос становится для педагогов различных ступеней образования. В условиях непрерывного роста уровня образования, ребенку необходимо соответствовать международным стандартам, быть интеллектуально и духовно развитым. Этот аспект касается и детей с ограниченными возможностями здоровья. Они нуждаются в получении качественного образования, которое считается одним из ключевых и необходимых условий для их эффективной социализации, возможности полноценного участия в различных сферах общества, а также реализации себя в профессиональной деятельности.

В дошкольных учреждениях в последнее десятилетие наблюдается значительный рост детей, имеющих психические и физические отклонения. Категория детей с задержкой психического развития (ЗПР) имеет нарушения в работе всех познавательных процессов. Значительные недостатки обнаруживаются в функционировании вербальной памяти, которая отвечает за сохранение и воспроизведение словесной информации. Дети старшего дошкольного возраста с ЗПР испытывают сложности в запоминании, сохранении и воспроизведении вербального материала, имеют ограниченный объем памяти, сниженную динамичность и эффективность запоминания, характеризуются замедленной обработкой, быстрой потерей и неточностью воспроизведения полученной словесной информации.

Улучшить работу вербальной памяти и ослабить обозначенные нарушения у старших дошкольников с ЗПР может использование приемов мнемотехники. Данная психолого-педагогическая технология является эффективным методом усвоения информации путем создания ассоциативных связей. Применяя подобные приемы, вербальный материал подкрепляется наглядным, что имеет особое значение для дошкольников с задержкой психического развития и их познавательного развития.

Практический опыт показывает, что использование мнемотехники в обучении детей с ЗПР положительно влияет на результативность обучения, «улучшает показатели объема памяти и точности запоминания, развивает познавательные процессы, повышает длительность хранения и качество воспроизведения усвоенной информации» [1, с.107].

Анализ последних исследований по данной проблеме свидетельствует о необходимости использования не только традиционных приемов запоминания в коррекционно-педагогическом процессе, но и инновационные педагогические, таких как мнемотехника. «Ученые дают ей разные названия. В.К. Воробьева называет эту методику сенсорно-графическими схемами, Т.А. Ткаченко − предметно-схематическими моделями, Т.В. Большева – коллажём, Л.Н. Ефименкова – схемой составления рассказа» [2, с. 86].

Мнемотехника, используя естественные механизмы памяти мозга, позволяет преобразовывать информацию одного вида в другой, то есть предоставляет ее в более легкой для запоминания и воспроизведения форме.

В сфере дошкольного образования можно применять различные способы наглядного моделирования. К таким способам относятся пиктограммы, в которых слово заменяется на символическое изображение. Еще одним видом моделирования является замещение, где реальный объект заменяется условным символом. Мнемотаблицы – наглядная схема, в которой заложена определенная информация в виде графического изображения, включающего основные смысловые звенья сюжета.

В современной мнемотехнике можно выделить большой набор универсальных приемов для облегчения запоминания словесной информации старшими дошкольниками: «буквенный код», «ассоциации», «рифмы», «созвучие», «римская комната».

Коррекционную работу с детьми следует начинать с мнемоквадратов – это одиночные схематичные рисунки, в которых зашифрован определенный предмет или явление. После того, как дошкольник, страдающий задержкой психического развития, овладел простейшим структурным элементом мнемотехники, его следует познакомить с мнемодорожкой, представляющей сочетание несколько линейно расположенных схематичных рисунков, в которых зашифрована фраза. Последний структурный элемент мнемотехники строится из множества мнемоквадратов, в которых заключен объемный материал для запоминания. Мнемотаблица становится путеводителем ребенка, пытающегося запомнить и воспроизвести вербальную информацию. Благодаря мнемотаблицам, ребенок учится выстраивать последовательность рассказа, наполнять его лексико-грамматическим содержанием, самостоятельно выделять существенные свойства и признаки предметов и явлений, а линейное расположение помогает запомнить необходимый порядок. Умение перекодировать информацию в абстрактные образы и символы позволяет дошкольнику с ЗПР запоминать необходимый материал и воспроизводить его в будущем.

Мнемотаблицы можно применять в индивидуальной работе с ребенком, а также в небольших группах, что позволит дошкольникам с ЗПР совместно или последовательно составлять мнемотаблицу, рассказ по ней, а в дальнейшем воспроизвести необходимый материал.

В целях развития вербальной памяти дошкольников с ЗПР особенно целесообразно и эффективно применять различные мнемотехнические приемы в режимных моментах, при знакомстве с окружающим миром, при формировании элементарных математических представлений. Актуально использование элементов мнемотехники на занятиях по развитию речи: при пересказе литературных произведений, в процессе составления описательных и творческих рассказов, а также при разгадывании загадок или заучивании стихотворений наизусть. Опорные рисунки увлекают ребенка, превращая обучение в игру. «Дидактический материал в форме мнемотаблиц и схем-моделей, заметно облегчает детям овладение связной речью; кроме того, наличие зрительного плана-схемы делает рассказы четкими, связными и последовательными» [3, с. 3].

Стоит сказать, что применяя мнемотехнику в качестве способа для более быстрого и легкого усвоения и воспроизведения словесной информации, ребенком задействуются различные анализаторы. Для того чтобы овладеть таким инструментальным навыком, необходима систематическая практика, заключающаяся в выполнении комплексов упражнений. Таким образом, в работе с дошкольниками с ЗПР важно проводить дополнительную работу по овладению основными приемами мнемотехники: мнемотаблицы, мнемосхемы, рифмование, обучение составлению смысловых фраз из первых букв запоминаемой информации, запоминание при помощи созвучных слов, составление ассоциаций, зарисовывание определенных слов и словосочетаний, коллажи и так далее.

Использование мнемотехники в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР позволяет развивать вербальную и другие виды памяти, облегчает запоминание, расширяет границы памяти и компенсирует ее недостатки, а также обеспечивает развитие всей познавательной сферы ребенка.

Список литературы

1. Бура Л. В. Теоретические основы применения методов и приемов мнемотехники в современном образовании // Гуманитарные науки. – 2018. – №4 (44). − URL: https://clck.ru/32G643 (дата обращения: 12.09.2022).
2. Григорьева А.А. Качество дошкольного образования: интеграция науки и практики / А.А. Григорьева, Л.В. Николаева, Т.И. Никифорова, Л.С. Ядрихинская. – Якутск: МЦНИП, 2013. – 543 с.
3. Полянская Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста. / Т. Б. Полянская – М.: Детство-пресс, 2009. – 64 с.

УДК 373.24

СПЕЦИФИКА ПРОВЕДЕНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ ЛЕТНЕЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ КАМПАНИИ

Белоусова С.С., Гришина Е.Е.
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
г. Екатеринбург, РФ
s.s.ryabchikova@gmail.com

Введение. Современное общество все больше и больше внимание уделяет здоровому образу жизни. Тема здоровья затрагивает все сферы жизни человека – питания, спорт, образ жизни и т.д. Поэтому, для современных родителей, здоровье детей является важным вопросом. Ведь, намного легче сохранять и поддерживать здоровье начиная с самого раннего детств. Поэтому, организация процесса по оздоровлению детей в детском саду является одним из направлений работы в течении всего года, однако, данное направление становится ведущим в летний период.

Целю детской оздоровительной кампании является создание для воспитанников детского сада максимально эффективных условий жизнедеятельности, способствующих гармоничному развитию и развитию их познавательной активности на основе созданных мероприятий с использованием возможностей, предоставляемых летним сезоном [3].

Основная часть. Вопросы правильной организации летних оздоровительных кампаний в дошкольных учреждениях изучены Т.С. Дороновой, С.Г. Дороновым, А.А. Дубровским и др.

Организация летней оздоровительной кампании включает в себя три этапа. Рассмотрим подробнее каждый из них [4].

Первым этапом организации летней оздоровительной компании является планирование. Подготовка начинается заблаговременно, до начала лета. На первом этапе происходит написание и утверждение локальных документов, регламентирующих работу в летний период. Пишется и составляется программа летней оздоровительной кампании, которая включает в себя следующие направления: профилактическая и оздоровительная работа; методическая работа; образовательная работа; руководство и контроль; работа с родителями. Также, стоит учитывать, что летняя оздоровительная кампания должна соответствовать требованиям ФГОС ДО, учитывать специфику работу детского сада в летний период.

Второй этап работы по данному направлению будет направлен на непосредственную организацию и проведение летней оздоровительной

кампании. Данный этап предполагает реализацию программы и длится три летних месяца: с начала июня по конец августа. Именно, на данном этапе происходит взаимодействие и взаимовлияние всех участников процесса: воспитанников, педагогов, родителей, администрации.

Заключительным этапом проведения летней оздоровительной компании становится подведение итогов. Данный этап подразумевает анализ проведенной работы, на нем выделяются следующие результаты: оздоровление и физическое воспитание дошкольников; удовлетворение потребностей детей в отдыхе и творческой деятельности; развитие самостоятельности, инициативности, любознательности и познавательной активности; повышение информационной компетентности родителей в области организации летнего отдыха детей.

При организации работы с детьми в летний период стоит учитывать ряд особенностей:

Во-первых, педагог должен понимать, что летом необходимо максимально активно использовать возможности природы. Взаимодействие детей с природой быть более длительным и эффективным: время прогулок увеличивается, проводится закаливание на улице, игры и праздники проводятся на улице и т.д.

Во-вторых, при организации познавательной деятельности детей в необходимо в полной мере использовать наглядный и демонстрационный материал из живой природы. Именно летний период удобен тем, что многие предметы изучения доступны, за это время необходимо активно этим пользоваться;

В-третьих, при организации спортивных игр детей на свежем воздухе необходимо более активно использовать весь имеющейся в детском саду спортивный и игровой, инвентарь;

В-четвертых, педагогу необходимо строго соблюдать правила техники безопасности при проведении летних прогулок, экскурсий, опытов и экспериментов, а их содержание должно соответствовать ФГОС ДО [5]. Также, необходимо повторить технику безопасности с детьми.

В летний период не ведется образовательная деятельность, принятая в течении всего учебного года, однако, при работе с детьми необходимо применять следующие организационные формы [3]: прогулки, экскурсии, тематические викторины и конкурсы, экологические игры, праздники по плану летнего календаря, чтение книг и отгадывание загадок на тему лета и природы, туристические походы, сбор лекарственных трав, работа на огороде или в цветнике.

В летнюю оздоровительную кампанию открываются широкие возможности. Ведь, в теплое время года задачи, связанные с укреплением здоровья детей, отлично реализуются за счет воздуха, солнца, воды. Питание в летний период обогащено свежими фруктами, ягодами и овощами. Высокая двигательная активность также способствует оздоровлению и укреплению организма.

Стоит сказать о разнообразии оздоровительной работы в течение всего лета. Вариативность мероприятий, упражнений и занятий позволяет наполнить каждый день чем-то необычным, например, воздушными и солнечными ваннами, босохождением по песку, траве и камешкам, купанием и играми в выносном бассейне, физическими упражнениями, активными игровыми программами и др. [3]

Заключение. Таким образом, организация летней оздоровительной кампании является творческим процессом, открывающим новые возможности для педагога и его профессионального роста. Данное мероприятие при его правильной организации и реализации становится не только приятным и увлекательным периодом, но и значительно повышает иммунитет, формирует правильные физические привычки, бесспорно улучшает здоровье ребенка.

Список литературы

1. Гайворонская С. А. Здоровье детей как мера качества жизни / С. А. Гайворонская // Народное образование. – 2010. [электронный ресурс] URL: https://clck.ru/32FmM7 (дата обращения: 14.04.2022)
2. Емузова Н. Г. Летняя оздоровительная кампания как инструмент предупреждения правонарушений и преступлений несовершеннолетних (региональный опыт) / Н. Г. Емузова // Научные известия. – 2016. [электронный ресурс] URL: https://clck.ru/32FmLf (дата обращения: 15.04.2022)
3. Иванова И. Оздоровительная работа в ДОУ с детьми летом (план работы) / И. Иванова [электронный ресурс] URL: https://clck.ru/32FYap (дата обращения 12.04.2022)
4. Хозяинова Т. А. Модель летней оздоровительной работы в детском саду / Т. А. Хозяинова // Молодой ученый. − 2018. − № 23 (209). − С. 429-430. [электронный ресурс] URL: https://moluch.ru/archive/209/51376/ (дата обращения: 15.04.2022).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155

УДК 378.126

ЭФФЕКТИВНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ДЛЯ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С МИРОМ ПРИРОДЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Борисова А.А.[1], Княгницкая О.В.[2]

[1]ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ

[2]МБОДУ «Ясли сад № 319», г. Донецк, РФ

knyaz.sa@mail.ru, borisovaalina78@gmail.com

Введение. Ознакомление с миром природы детей старшего дошкольного возраста, занимает важное место в процессе формирования осознан-

ного поведения ребенка в природной среде, развитии его познания окружающего мира, содействию навыков гуманного отношения ко всему живому. Главным условием данного направления воспитания и развития является создание развивающей предметной среды, способствующей формированию у детей старшего дошкольного возраста эмоционально – ценностного отношения к миру природы [2, с.38].

Особую актуальность, приобретает вопрос содержания, и применения комплекса дидактических игр экологического направления, в основе которого лежат адаптированные знания об окружающем мире и природной среде для детей старшего дошкольного возраста.

О важности дидактической игры в экологическом воспитании дошкольников писали Е.В. Гончарова, Е.Н. Дзятковская, А.К. Запольский, Ю.А. Малышева, О.А. Соломенникова, В.Н. Чернякова, В.С. Ягузова и др.

Основная часть. Одним из эффективных и наиболее интересных для детей старшего дошкольного возраста средств экологического воспитания, являются дидактические игры. Дидактическая игра – это целенаправленная интерактивная учебно – воспитательная деятельность, призванная осуществлять педагогические задачи через доступную и привлекательную для детей игровую форму познания окружающего мира [3, с.42].

Дидактическая игра позволяет детям чувствовать красоту природы, умение анализировать, сравнивать, обобщать предметы, объекты и явления природы, развивает познавательный интерес у детей, группировать и анализировать предметы окружающего мира [1, с.125]. Наиболее эффективным способом ознакомления детей старшего дошкольного возраста с миром природы, являются такие дидактические игры, как: познавательные игры, с природоведческим материалом из мира живой природы. В процессе этих игр дети знакомятся со свойствами и качествами предметов, состояниями объектов из мира природы; познавательные игры о неживой природе, которые направлены для ознакомления с окружающим миром. Основной целью выступают расширения экологических представлений у детей. Ребята узнают о природных объектах, о предметах, созданных руками человека, о том, что природа бывает живой и неживой.

Важную роль в применении дидактических игр на занятии имеет процесс игры, который позволяют решать задачи по формированию у детей системы представлений о природе и экологии, а так же обеспечивает решение общих задач личностного развития дошкольников.

Отметим, что работа воспитателя в дошкольном образовательном учреждении должна быть направлена на формирование у детей: представлений взаимосвязи живого организма со средой обитания, приспособленности организма к среде обитания, взаимодействия человека с природой, специально подобранных и систематизированных дидактических игр.

Исходя из этого, в ходе работы нами были разработаны дидактические игры для ознакомления с миром природы, например: «Кто

тут лишний?», «Кто, где живет?», «Сезонные забавы», «Кто, чем питается?», «Чей хвост?», «В огороде или в саду?» и т.д.

Продуктивным для ознакомления с миром природы детей, является применение цикла дидактических игр, таких как: «Весна – красна» – в процессе этой игры дети учатся замечать изменения в природе, выделять признаки времен года; «Осень золотая» – данная игра позволяет детям научиться выделять этапы осени, знакомиться с осенними явлениями в природе; «Мир растений» – в процессе этой игры дети учатся классифицировать растения по внешнему виду, а так же осваивают структуру растения; «Природные дары» – применяя эту игру, дети учатся отличать и называть по внешнему виду овощи, фрукты, грибы и ягоды, а также устанавливать простейшие взаимосвязи в природе; «Зимушка – зима» – использование данной игры позволяет знакомить детей с изменениями в природе с приходом зимы, научить сравнивать осенние и зимние явления; «Мир насекомых» – в процессе проведения игры дети знакомятся с особенностями жизни насекомых. Так же положительно влияют на ознакомление с миром природы игры: «Виртуальные экскурсии в мир природы» – в процессе игры происходит знакомство с жизнью диких животных в разное время года; «В гости к любимой бабушке», акцент делается на знакомстве детей с домашними животными; «Зоопарк» – эта игра способствует расширению знаний у детей о значении и разнообразии животных в зоопарке.

Отметим, что для формирования устойчивого интереса к познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста были сгруппированы дидактические игры по определенным групповым признакам.

Заключение. Таким образом, следует отметить, что предложенный цикл дидактических игр имеет эффективное формирование знаний и практических умений у детей по ознакомлению с окружающим миром природы.

Список литературы

1. Дзятковская Е. Н. Психологические проблемы школьного экологического образования / Е. Н. Дзятковская // Гуманитарный вектор. − 2014. − № 1 (37) − С. 125.
2. Малышева Ю. А. Формирование представлений о живой природе у детей старшего дошкольного возраста / Ю. А. Малышева, А. И. Соловьева // Вестник экспериментального образования. – 2016. – № 1 (4). – С. 42-52.
3. Ягузова В. С. Эксперименты и наблюдения в экологическом воспитании дошкольников / В. С. Ягузова. – М.: Карапуз, 2018. − 226 с.

УДК 372

ВЕДЕНИЕ СЕМЕЙНОГО КАЛЕНДАРЯ КАК ИННОВАЦИОННОЙ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО(У) И СЕМЬИ

Горбань А.В.
ГБПОУ «Донецкий педагогический колледж», г. Донецк, РФ
avgorban.aleks@yandex.ru

Введение. Необходимость использования инновационных форм работы с семьей в современном дошкольном образовании диктуется стремительным развитием общества, широким распространением современных образовательных и воспитательных технологий. В Типовой образовательной программе дошкольного образования «Растим личность» указано, что важнейшим условием обеспечения целостного развития личности ребёнка является развитие конструктивного взаимодействия с семьёй. Родителям и воспитателям необходимо преодолеть субординацию и монологизм, отказаться от взаимной критики, научить видеть друг в друге не средство решения своих проблем, а полноправных партнёров воспитательного процесса [1].

Для обеспечения благоприятных условий жизни ребенка и формирования основ полноценной гармоничной личности необходимо развивать и укреплять тесную связь и взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи. К началу 21 века сложились достаточно устойчивые формы работы детского сада с семьей, которые в дошкольной педагогике принято считать традиционными. Анализ традиционных форм работы с семьей показывает, что ведущая роль в организации работы с семьей отводится педагогам. В настоящее время, вместе с изменениями в обществе, происходят преобразования и в дошкольных образовательных учреждениях. Дальнейшее развитие ребёнка зависит от совместной работы родителей и педагогов, поскольку именно в семье происходит первичная социализация, формируется первичное мировоззрение ребенка, а также особый эмоциональный микроклимат, благодаря которому у ребенка формируются опыт поведения в разных сферах общественной жизни. Успешность семейного воспитания ребенка зависит от воспитательного потенциала семьи представляющего собой комплекс условий и средств, определяющих педагогические возможности семьи. В последние годы в педагогическом лексиконе все чаще стал использоваться термин «инновация». Этот термин означает «нововведение», «передовой педагогический опыт», «новаторство, возникающее на основе разнообразия инициатив и новшеств, перспективных для развития образования» [2].

Основная часть. Использование инновационных форм взаимодейст-вия в работе с родителями воспитанников является важнейшим условием

совершенствования системы дошкольного воспитания. Основной целью установления взаимоотношений педагогов и семьи является создание единого пространства семья – дошкольное образовательное учреждение, в котором всем участникам педагогического процесса будет комфортно, интересно, безопасно, полезно и эмоционально благополучно [4]. Инновационные формы способствуют формированию активной позиции родителей и применение этих форм в семейной среде, позволяют осуществлять партнерство с педагогами, дают возможность проявлять инициативу в процессе сотрудничества. Одной из таких форм работы является «Семейный календарь», разработанный педагогами-современниками, С. Г. Дороновым, Т. Н. Дороновой, Е. Г. Хайловой.

«Семейный календарь» представляет собой ярко иллюстрированное пособие, которое объединяет все области развития дошкольников. Социально-коммуникативное развитие представлено рассказами на морально-этические темы и вопросами к ним, беседами и иллюстрациями. С целью развития познавательно-исследовательской деятельности в календаре предложены логические задачи, ребусы, задания на установление соответствий, многочисленные иллюстрации с пояснениями. В процессе ознакомления с миром природы дети расширяют представления об обитателях родного края, растительности, сезонных изменениях и т.д. Образовательная область «Речевое развитие» представлена многообразием произведений художественной литературы, рекомендованными программой для конкретной возрастной группы, материалами для обучения составления детей описательных рассказов, скороговорками и загадками. Художественное слово дополнено тематическими иллюстрациями, материалами для беседы и вопросами для рассуждения, что позволяет родителям воспитанников находить точки соприкосновения, производить обмен мнениями. Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру. Рассмотренные дома с родителями произведения искусства дети подкрепляют в образовательной деятельности в детском саду. «Семейный календарь» содержит различные шаблоны, пошаговые алгоритмы для организации продуктивных видео деятельности детей. Предполагается, что каждая выполненная работа будет обыграна в саду со сверстниками в игровой или театрализованной деятельности. Физическое развитие включает материалы для формирования основ здорового образа жизни, разные вариации квестов, игры-бродилки с заданиями оздоровительно цикла [3].

«Семейный календарь» – оригинальное пособие, которое направлено на обеспечение преемственности дошкольного образовательного учреждения и семьи в вопросах обучения и воспитания детей от трёх до семи лет. В процессе работы с «Семейным календарём» родители становятся полноправными участниками педагогического процесса,

поскольку все задания календаря находят своё отражение в воспитательно-образовательной работе детского сада. Творческие задания семейного календаря подобраны в соответствии с календарно-тематическим планированием группы ДОО(У). Преимуществом семейного календаря является то, что все необходимые материалы для выполнения заданий прилагаются.

Заключение. Подводя итог вышеизложенному, можно сказать, что, новые задачи, стоящие перед дошкольной образовательной организацией, предполагают её открытость, тесное сотрудничество и взаимодействие с другими социальными институтами, помогающими решать образовательные задачи дошкольной образовательной организации. Необходимость использования инновационных форм работы с семьей в современном дошкольном образовании диктуется стремительным развитием общества, широким распространением современных образовательных и воспитательных технологий, интеграцией существующей образовательной системы в мировое сообщество. Одной из таких инновационных форм работы является «Семейный календарь», основной целью которого является создание единого социокультурного образовательного пространства, в котором родители и воспитатели, взаимодействуя друг с другом, осуществляют развитие ребенка с учетом специфических форм каждого из этих важнейших образовательных институтов.

Список литературы

1. Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» / Авт.-сост. Арутюнян Л. Н, Сипачева Е. В., Макеенко Е. П., Котова Л. Н, Михайлюк С. И., Бридько Г. Ф., Губанова Н. В., Кобзарь О. В. – ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк: Истоки, 2018. – 208 с.
2. Бражицкая А. А. Формы взаимодействия ДОУ с родителями [Текст] / А. А. Бражицкая, Е. В. Корнеева // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV междунар. науч. конф. – СПб, 2014. – 28-31 с.
3. Доронова Т. Н. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию ДОУ и родителей [Текст] / Т. Н. Доронова, Г. В. Глушкова, Т. И. Гризик и др. – Москва: Просвещение, 2005. – 190 с.
4. Информационная поддержка родителей посредством ИКТ / Н. Ю. Снаткина, Р. Р. Тарунина, Н. А. Хламова [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2018. – № 50 (236). – С. 365-367. – URL: https://moluch.ru/archive/236/54/

УДК 37.01

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Груздева М.А., канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»,
г. Воронеж, РФ
marinagrouzdeva@yandex.ru

Введение. Актуальность проблемы развития интеллектуально-творческой сферы дошкольников обусловлена чрезвычайно стремительно изменяющимися условиями жизни. Обстоятельства, при которых мы жили тридцать, двадцать и даже десять лет назад не сравнимы с настоящими. Период постиндустриального общества окончательно сменился информационным сначала с изобретением компьютера в 80 годах прошлого века, интернета в девяностых, а затем и смартфона в двухтысячных, что повлияло на всех нас, и подрастающее поколение в особенности. Сменилась парадигма в обществе, сменились поколения X, Y, Z. Нынешние школьники и даже дошкольники обучают взрослых как использовать все новые и новые функции в смартфоне или компьютере. Это феномен, которого раньше никогда не было в истории. Сегодняшние дошкольники значительно отличаются не только от своих сверстников конца прошлого века, но и дошкольников десятилетия назад, и жизнь предъявляет к ним совершенно иные требования.

Основная часть. Результаты проведенного исследования Н.А. Горловой говорят о том, что современные дошкольники отличаются высокой потребностью к восприятию информации, повышенной эмоциональностью, настойчивостью, нежеланием с одной стороны выполнять бессмысленные действия и с другой стороны, поиском смыла во всем. Для них характерны врожденное стремление к самореализации, к проявлению своей деятельной натуры [1]. В то же время педагоги и родители отмечают, что прежние методы воспитания и образования устарели и не действуют в современных условиях. Образовательные учреждения на всех ступенях не успевают подстраиваться под изменяющиеся условия жизни. Что особенно губительно на ранних ступенях и именно в дошкольном образовании во время особой сензитивности. С одной стороны, в период дошкольного возраста ребенка педагоги и родители стремятся открыть доступ маленькой личности к самым лучшим и эффективным источникам и средствам развития, но, с другой стороны, все те знания и навыки, которые должен изучить и освоить ребенок, произведения культуры и искусства, на которых базируется развитие, в какой-то мере можно считать уже сложившимися моментами прошлого. В то же самое время индивидуальность каждого

ребенка в полной мере может проявиться только в творческой деятельности, то есть при построении будущего. Это противоречие попытался разрешить Н.Е Веракса, предлагая рассматривать ребенка как человека будущего и выдвигая новую концепцию – пространство детской реализации [2]. Это теоретическое понятие, которое дополняет и развивает культурно-историческую теорию Л.С. Выготского. Как известно, в зоне ближайшего развития ребенок осваивает образцы человеческой культуры – мышления, эстетики и т д. В этом смысле освоение и постижение образцов человеческой культуры – это освоение прошлого, того, что уже существует. Система образования ориентирована на прошлое, а жить ребенку предстоит в будущем. Если мы рассматриваем ребенка как носителя будущего, мы сталкиваемся с вопросом: что он должен уметь, чтобы соответствовать грядущему? Можно выделить две формы развития – обучение и творчество. В первом случае, по мнению советского педагога-психолога В.В. Давыдова, человек осваивает то, что есть. Во втором – создает то, чего нет. Поэтому для ребенка, как человека будущего необходимо создать такое пространство детской реализации, где он становится во главе процесса, а творчество при этом определяется как ведущая форма развития. Пространство детской реализации направлено на создание условий, помогающих ребенку воплотить в жизнь свои замыслы и идеи, и в доступной форме получить опыт построения будущего. При этом задачей педагога становится разглядеть способности ребенка, услышать и принять его идеи, обеспечить помощь в их реализации, и таким образом показать пример сотворения будущего. Но, поскольку это невозможно без освоения прошлого, педагог должен еще и обеспечить ребенка необходимыми знаниями, лежащими в основе обучения.

Заключение. Современный педагог должен обладать двойным видением того, как его подопечный движется в обоих направлениях одновременно: в пространствах обучения и творчества. На наш взгляд, формирование интеллектуально-творческой сферы старших дошкольников отвечает идеям данной концепции.

Список литературы

1. Горлова Н. А. Педагогика личности: концепция личностного подхода в дошкольном и начальном школьном образовании: учебное пособие / Н. А. Горлова. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2004. – 240 с. ISBN 5-243-00108-2.
2. Веракса Н. Е. Детское развитие: две парадигмы / Н. Е. Веракса // Культурно-историческая психология. − 2018. − Т. 14. − № 2. − С. 102-108.

УДК 373.2

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДОШКОЛЬНИКОВ

Ежкова Н.С., д-р пед. наук, доц., ***Юдина М.Г.***
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула, РФ
egkovanc@mail.ru

Проблема развития эмоционального интеллекта входит в число важных направлений дошкольного образования. Данное исследование достаточно плотно и широко прорабатывалось в XX веке. В работах Дж. Майер, П. Сэловей эмоциональный интеллект толковался в качестве способности, позволяющей воспринимать свои чувства и чувства других индивидов, уметь управлять эмоциями. Киселева Т.С. рассматривает такой интеллект в качестве внутреннего эмоционального ресурса саморегуляции, позволяющей человеку управлять поведением, эмоциями, условие успешного межличностного взаимодействия. Общепризнано, что эмоциональный интеллект имеет двустороннюю направленность − на себя и на окружающих людей; он тесно связан с развитием эмоциональной сферы; является фактором успешной социализации личности, продуктивного и полноценного взаимодействия в социуме.

Изучая развитие эмоционального интеллекта у дошкольников, необходимо обратиться к требованиям ФГОС дошкольного образования и рассмотреть такое направление как социально-коммуникативное развитие детей [4]. Сензитивным периодом для развития эмоционального интеллекта приходится дошкольный возраст. Проявление собственных эмоций и чувств, восприятие и понимание эмоций окружающих, межличностное взаимодействие с ориентацией на эмпатийные способы осуществляется у дошкольников с позиции ценностей возрастаобразное мировосприятие и познание окружающего мира, доминирование игровых форм взаимодействия [3].

Анализ литературы по проблеме эмоциональных новообразований дошкольников показал, что в процессе индивидуального развития ребенок осваивает социальные формы выражения чувств, формируется эмоциональное предвосхищение, изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, осознанными и более произвольными разумными обощенными становятся чувства, у ребенка начинают формироваться высшие чувства − интеллектуальные, нравственные, эстетические. его Психическое развитие определяет развитие эмоциональной сферы дошкольника и способствует его успешному включению в социальную жизнь других людей. Из этого следует, что эмоциональное развитие ребенка в дошкольном, наиболее сензитивном периоде развития индивида, должно быть предметом повышенного внимания педагогов и психологов.

В процессе развития эмоционального интеллекта детей социализация включает в себя несколько направлений:

1. Способность ребенка воспринимать чувства других людей, владеть эмпатическими способами поведения, управлять своими эмоциями, держать их под контролем и др.

2. Развитие сбалансированности и выразительности эмоциональной экспрессии у детей, адекватность проявления соответствующих эмоций, самобытность настроений и состояний дошкольника, обогащение опыта эмоционального характера влияния на других людей.

3. Процесс общения взрослого с детьми должно носить понимающий и доверительный характер. Такое общение будет пробуждать интерес к эмоциональной жизни окружающих людей, способам межличностного общения на основе общепринятых этических норм и культурных ценностей. Оно благоприятно сказывается на вариативной самореализации в разных видах деятельности. Общение, которое связанно с развитием представлений об эмоциях и способах их проявления, должно строится в контексте жизненных и игровых ситуаций. Это будет пробуждать отношение к теме разговора, стимулировать проявление заинтересованного и оценивающего «Я-ребёнка» средствами разных видов деятельности: речевыми (суждения, оценки и т.д.), изобразительными (рисунок, аппликация, поделка и т.д.), музыкальными (исполнение песен, фрагментов музыкальных произведений и др.), двигательными (мимика, жесты, пантомимика и др.) [1].

Педагогам, практическим психологам с целью позитивной социализации необходимо владеть способами прямого, косвенного и опосредованного влияния на дошкольников. Эмоциональный характер прямого общения достигается при помощи окрашенности речи, соответствующей интонацией голоса, использованием образных слов, сравнений, вариативностью темпа речи и др., особой подачей информации с использованием элементов драматизации, ролевых диалогов. Косвенное и опосредованное воздействие достигается внешними проявлениями, выразительностью мимики, жестов, поз, телодвижений. Такие способы невербального общения позволяют выражать такие эмоции, как сочувствие, сострадание, сорадование и т.д. Важно в общении с дошкольниками не использовать формальные обращения. Образцы отзывчивости, понимания внутреннего состояния детей, причин их переживаний позволяют достичь взаимопонимания, способны придать чувственную окраску взаимоотношениям с детьми.

В процессе развития эмоционального интеллекта как условия социализации детей необходимо использовать разнообразные способы педагогической поддержки. К таким способам можно отнести показ способов действий, предвосхищение успешного результата, примеров проявления эмпатического поведения, мобилизация активности, побуждение к проявлению сочувствия, сопереживания, содействия и др.

Эта поддержка должна применяться в единстве с выразительными экспрессивными проявлениями педагогов, практических психологов. Данный вид поддержки предполагает опору на жизненный опыт дошкольников, их позицию и отношение к разным ситуациям, связанным с проявлением эмоционального интеллекта. К методам развития эмоционального интеллекта можно отнести метод побуждения к сопереживанию, с помощью взрослого у детей пробуждаются эмоциональные реакции через репрезентацию эмоциональных состояний и идентификацию с состоянием другого человека, сказочного персонажа и др. Проникаясь определенными чувствами, дошкольники «живут» соответствующими эмоциями, в результате то или иное эмоциональное состояние связывается с конкретными предметами, действиями, событиями и др. [2]. Педагогическая поддержка, которая применяется с помощью метода побуждения к сопереживанию предполагает особые способы взаимодействия с дошкольниками, строящимися на искренности проявлений и душевной откровенности.

Социализация детей в контексте развития эмоционального интеллекта предполагает и создание социокультурной среды, которая включает в себя наглядные модели, комплексы серий картин, дидактические пособия, фотографии, когнитивные схемы эмоций, интеллект-карты, иллюстрации, видеоматериалы. Таким образом, развитие эмоционального интеллекта у дошкольников многокомпонентный и длительный, процесс, который не способен успешно осуществляться без обогащения эмоционального опыта детей, ценностного отношения к миру, и, безусловно, без владения разными способами проявления эмпатии, эмоционального влияния на других и т.п.

Список литературы

1. Ежкова Н. С. Дошкольное образование и мир детских эмоций: теоретико-методические основы взаимовлияния: монография. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2014. – 159 с.
2. Ежкова Н. С. Педагогическая поддержка эмоционального развития детей дошкольного возраста: монография. – Тула: Изд-во Тул. Гос. Пед.ун-та им. Л. Н. Толстого, 2015. – 134 с.
3. Зеньковский В. В. Психология детства. – М.: Академия, 1996. – 346 с.

УДК 371.72

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Емельянова М.Н., канд. пед. наук, доц.
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
г. Екатеринбург, РФ
mnemelyanova@yandex.ru

Содействовать формированию безопасного образа жизни целесообразно именно в дошкольном возрасте, когда такие особенности ребёнка, как чрезвычайная любознательность и эмоциональность, подвижность и физическая слабость по сравнению со взрослыми людьми, незнание и непонимание подстерегающих опасностей, недостаток опыта взаимоотношений с людьми, природными явлениями, техникой вызывают множество проблем.

Формирование безопасного поведения – это присвоение дошкольниками фрагментов культуры, основная функция которых – обеспечение безопасности человека и общества.

Формирование безопасного поведения включает в качестве составных частей следующие аспекты:

– общую теоретическую подготовку к безопасной жизнедеятельности (осмысление общих проблем риска, безопасности, опасности и т.д.),

– формирование предметных умений и навыков (видов деятельности, которые осуществляются не только в безопасных условиях, но и в условиях риска),

– психологическую подготовку к безопасной жизнедеятельности (формирование смелости, решительности, готовности к разумному риску и т.д.),

– развитие качеств личности, необходимых для безопасной жизнедеятельности (проницательности, дальновидности, гуманности, оптимистичности и т.д. как основы безопасности человека и общества) [35].

Кроме того – это специальная теоретическая, психологическая и личностная подготовка к безопасной жизнедеятельности, которая осуществляется обычно на материале подготовки к конкретным видам опасных и экстремальных ситуаций, условиям (вредным, опасным) деятельности, результаты которой имеют обобщенный характер и способствуют безопасности в разнообразных конкретных видах и условиях деятельности.

Любая общепринятая норма должна быть осознана и принята маленьким человеком – только тогда она станет действенным регулятором его поведения. Прямолинейное, декларативное требование соблюдать принятые в обществе правила поведения чаще всего оказывается малоэффективным. Тем не менее, необходимо выделить такие правила

поведения, которые дети должны выполнять неукоснительно, так как от этого зависит их здоровье и безопасность. Для этого очень важно найти адекватный способ объяснения детям этих правил, а затем следить за их выполнением. Правила поведения и меры безопасности непосредственным образом связаны с условиями проживания человека, будь то современный город или сельская местность, привычная домашняя обстановка или морское побережье – каждая среда диктует совершенно различные способы поведения и соответственно меры предосторожности.

В структуре безопасности жизнедеятельности ребенка выделяют пять компонентов. Представим их в таблице сразу с результатами диагностики.

Таблица

Результаты диагностики компонентов
безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста

Компоненты безопасного поведения	Выс.	Сред.	Низк.
Информационный компонент-знания о безопасности жизнедеятельности человека;	45%	50%	5%
Поведенческий компонент: умение действовать в проблемных ситуациях и умение объяснить свои действия в экстремальной ситуации	60%	30%	10%
Эмоционально-волевой компонент: умение правильно реагировать на проблемные ситуации	55%	35%	10%
Ценностно-мотивационный компонент: осознанное отношение к жизни и здоровью человека	45%	35%	20%
Рефлексивный компонент: умение найти ошибки в поведении	40%	45%	15%

У 45 % детей оказался средний уровень знаний о безопасности жизнедеятельности человека, большую трудность испытывали при объяснении своих действий в экстремальной ситуации и умении найти ошибки в поведении ребенка в опасной ситуации. 15 % детей не знали, как правильно обращаться с колющими и режущими предметами, с мелкими деталями конструктора и природным материалом. Часто болеющие дети (20%) показали низкий уровень знаний по всем темам. Зачастую дети знают само правило, но не могут объяснить, почему так делать нельзя. У детей не развито такое качество, как перспективное видение ситуации, то есть они затрудняются описать развитие событий в зависимости от тех или иных действий.

Для того, чтобы повысить у детей уровень сформированности всех компонентов безопасного поведения, мы предлагаем проводить в ДОО следующую работу:

1. Разработать и реализовать комплекс НОД, посвященных таким сферам жизни, с которыми соприкасается ребенок и может столкнуться с опасностями: «Правила безопасного поведения на автодорогах», «Правила пожарной безопасности», «Правила обращения с колющими и режущими

инструментами», «Правила поведения в толпе», «Правила поведения в общественном транспорте», «Правила обращения с мелкими предметами (бусинки, конструктор и т.д.)», «Правила поведения на воде (на море, в бассейне, в аквапарке, на реке, в ванной)», «Правила поведения с животными», «Правила обращения с растениями».

2. Организовать взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи, направленное на формирование безопасного поведения детей:

– анкетирование родителей «Знаете ли вы ПДД», «Профилактика дорожного травматизма», «Безопасность в семье»

– консультации «Азбука для родителей», «Солнечный удар – это серьёзно?», «Общение с незнакомцем», «Летом в лесу», «Осторожно пластиковое окно!» и другие

– родительские собрания с приглашением инспектора ДПС, пожарных.

– родительская гостиная с памятками по безопасности: «Умеете ли Вы пользоваться ножницами?», «Лего – конструирование и безопасность вашего ребёнка», «Помогаем дома», «Поход выходного дня».

– ширмы с информацией «Пожарная безопасность», «Правила дорожного движения» и другие.

– кружок «Зелёный огонёк» для детей подготовительной группы. Где в игровой форме у детей формируются навыки безопасного поведения.

– Детско-родительские конкурсы на тему безопасности: «Скажем пожарам нет!», «Красный, желтый, зелёный», «Полиция глазами детей».

– экскурсии, пешеходные прогулки, праздники, викторины, направленные на формирование основ безопасного поведения.

Такие мероприятия мы проводили с детьми в течение всего учебного года и можно сказать, что у всех детей произошла положительная динамика в развитии всех трех компонентов.

Информационный компонент: большинство детей теперь могут уверенно и обоснованно отвечать на вопросы, называя конкретные правила поведения на дороге, в лесу, дома они проявляют интерес к разговору о безопасном поведении, приводят примеры из своей жизни. Поведенческий компонент: теперь дети могут правильно объяснить риски той или иной ситуации, рассуждают, предлагают верное решение. Эмоционально-волевой компонент: большинство детей научились предвидеть опасные ситуации, прогнозировать возможные последствия взаимодействия с ними, находят способы безопасного поведения в соответствии со степенью опасности; опыт реализации безопасного поведения в повседневной жизни повысился. Ценностно-мотивационный компонент: теперь дети стремятся обеспечить для себя личную безопасность; осознанно относятся к своему здоровью. Рефлексивный компонент: дети научились анализировать результаты своего поведения и поведения друга в опасной ситуации,

выявляют несоответствие поставленным целям, своевременно вносят изменения в программу действий.

Список литературы

1. Байбородова Л. В. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности: Метод. пособие / Л. В. Байбородова, Ю. В. Индюков. − М.: ВЛАДОС: Золотые уроки России, 2003 − 271 с. − ISBN 5-691-00846-3
2. Акимова Л. А. Преподавание ОБЖ в школе: теория, методика, организация: учебное пособие / Л. А. Акимова, Е. Е. Лутовина, А. М. Зуев; МОиН РФ ГОУ ВПО «Оренбургский гос. пед. ун-т», ГОУ ВПО «Московский пед. гос. ун-т». − Оренбург: Издательство ОГПУ, 2010. − 247 с. − ISBN 978-5-85859-474-1

УДК 37.048.43:371.398

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК

Кириченко А.В., канд. пед. наук, доц., ***Бондарева А.В.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
kf.do@donnu.ru

Введение. Одной из ведущих проблем педагогики является проблема общения детей со сверстниками. Главной задачей воспитателя является не просто научить дошкольников общаться друг с другом, но и посеять в воспитанниках зерно человечности и нравственности, чтобы во взрослой жизни они могли взаимодействовать, следуя нормам морали.

Актуальность данной статьи состоит в том, что у детей старшего дошкольного возраста сказка выступает как одно из наиболее эффективных средств развития. Сказка способствует разностороннему развитию личности ребенка. Развитие детей дошкольного возраста средствами русской народной сказки широко влияет на ценностное отношение к миру, оказывает воспитательный эффект, способствует развитию речи ребенка. С помощью художественного слова педагог способен значительно расширить кругозор дошкольника, дать элементарные представления о понятиях морали, а также возможных способах разрешения конфликтных ситуаций [2].

Основная часть. Основной и самой важной составляющей коммуникации принято считать овладение общения дошкольника со сверстниками и взрослым. Коммуникативные навыки подразумевают умение человека общаться с различными собеседниками на любые темы, находя подход к людям. В процессе овладения коммуникативными

навыками происходит формирование личности ребенка через систему отношений: к себе, к другим, и к жизни в целом.

Социализация и коммуникация ребенка являются важнейшими задачами современного педагога. Именно перед работниками детских дошкольных учреждений стоит задача по выстраиванию работы для формирования коммуникативных умений. Одним из средств развития навыков коммуникации является русская народная сказка.

Г.М. Коджаспирова считала, что детские сказки должны вмещать «разумную мораль», и поэтому, прежде чем останавливаться на выборе той или иной книги, следует тщательно изучить ее содержание. Также, по мнению исследователя, моральный вывод, который следует из сказки, дети могут делать самостоятельно. Это очень важно потому, что социально – коммуникативное развитие двигается в нужном русле, если ребенок умеет анализировать ситуацию, а также давать ей адекватную оценку [1, с.77].

Также, после прочтения русской народной сказки обязательным моментом является проведение морально-этической беседы. Ее фундаментом должен быть сюжет произведения, который будет побуждать ребенка к рассуждениям и оценке норм и правил морали. Это должны быть ситуации с персонажами, которые могут произойти и в реальной жизни.

Также, важным вопросом в ознакомлении детей старшего дошкольного возраста с произведениями русской народной сказки включает в себя является привлечение родителей в учебно-воспитательный процесс. Это может быть организация тематических недель, посвящённых русской народной сказке.

Среди программных произведений типовой образовательной программы дошкольного образования «Растим личность» [5], достойную репертуарную нишу занимают социально-бытовые народные сказки.

С помощью данного вида сказок целенаправленно и гармонично развивают социально-коммуникативный и морально-ценностный потенциал ребенка. Художественное слово фольклора для дошкольников представляет собой образец морального поведения, сокровищница разных судеб и характеров, символ чистоты и милосердия, но оно выполняет свое назначение в развитии коммуникативных умений детей дошкольного возраста только в том случае, когда при восприятии произведения проявляются чувства, приносящее художественное удовольствие.

Благодаря русской народной сказке у дошкольников формируется целостная картина мира, пробуждается желание слушать сказки с развернутым сюжетом. У детей развивается умение устанавливать причинные связи, а также развиваются творческие способности.

По развитию литературной речи (знакомству с языковыми средствами выразительности через погружение в богатейшую языковую среду русской народной сказки):

1. Дошкольники уже осознанно воспринимают выразительные средства литературных текстов, помогающие чувствовать мир живой природы; раскрыть внутренний мир героя, его поведение и поступки.

2. У детей 5-6 лет появляется желание использовать свой читательский опыт в самостоятельной деятельности.

1. Чтение становится устойчивой потребностью. Дети легко запоминают прочитанное, с удовольствием читают и декламируют сказку.

2. Появляются любимые книги, произведения, которые подолгу рассматривают героев, могут обосновать свое предпочтение.

Кроме того, в старшем дошкольном возрасте при ознакомлении детей с произведениями русских народных сказок углубляется работа по воспитанию у детей способности к восприятию сказочного сюжета, стремления эмоционально откликаться на описанные события. На занятиях внимание детей привлекают и к содержанию, и к легко различимой на слух форме устного народного творчества, а также ценностно-мотивационным и культурно-содержательным аспектом литературного языка народных сказок. Следовательно, что в старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное психолого-физиологическое развитие личности, динамика которого во многом зависит от используемых педагогом педагогических средств. При этом формирование психических процессов и основных видов деятельности взаимосвязано, а ведущую роль в социально-коммуникативном развитии играют эмоции от прочитанных сказок.

Заключение. Таким образом, для ознакомления детей старшего дошкольного возраста с произведениями русских народных сказок, педагогам дополнительного образования и воспитателям дошкольного учреждения рекомендуется активно использовать широкий выбор художественных произведений для чтения на занятиях, в повседневной жизни, для проведения спектаклей, праздников русской культуры.

Список литературы

1. Коджаспирова Г. М. Педагогика в схемах и таблицах: Учебное пособие / Г. М. Коджаспирова. − М.: Проспект, 2014. − 248 с.
2. Концепция развития дополнительного образования детей: утверждена приказом МОН ДНР от 04.04.2016 г. № 310: Министерство образования и науки Донецкой Народной Республики. – Донецк, 2016. – URL: http://mondnr.ru (Дата обращения: 15.09.2021). – Текст: электронный.
3. Об образовании: Закон Донецкой Народной Республики: принят Постановлением НС ДНР от 19.06.2015 г. № 55-IНС: Народный Совет Донецкой Народной Республики – Донецк, 2015. – URL: https://dnrsovet.su (Дата обращения: 15.09.2021). – Текст: электронный.
4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ: принят Государственной Думой 21.12.2012 г.: одобрен Советом Федерации 26.12.2012 г. – Москва, 2012. – URL: http://www.consultant.ru (Дата обращения: 15.09.2021). – Текст: электронный.
5. Арутюнян Л. Н. Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» / Авт.-сост. Л. Н. Арутюнян, Е. В. Сипачева, Е. П. Макеенко, Л. Н. Котова, С. И. Михайлюк, Г. Ф. Бридько, Н. В. Губанова, О. В. Кобзарь. – Донецк: Истоки ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО», 2018. – 208 с.

УДК 615.849

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Коровка Е.А., канд. физ.-мат. наук, доц., ***Грызункова Г.Г.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
e.korovka@donnu.ru

Введение. Актуальность рассмотрения вопроса всестороннего развития личности ребенка, развития его художественно-эстетических способностей обусловлена требованиями Закона ДНР «Об образовании», Государственным образовательным стандартом дошкольного образования, Типовой образовательной программы дошкольного образования «Растим личность», которые определяют правовые, организационные основы государственного регулирования инновационной деятельности. Государственным образовательным стандартом ДНР определено формирование личностной культуры ребенка на основе открытия ему мира культуры, приобщения к нему и его творческое освоение [2;3;5].

Основная часть. Условия современного динамичного развития общества требуют постоянной творческой активности, принятия неординарных решений, инициативы педагогов в поисках новой стратегии и тактики гуманизации педагогической деятельности. Развитие у дошкольников творчества, умения замечать, чувствовать красоту, любоваться, воссоздавать этот удивительный мир возможно именно через изобразительную деятельность, включая основные выразительные средства, такие как цвет, линия, штрих, пропорция, форма. Важен инновационный подход к решению проблемы активизации эмоционально-чувственной сферы, ассоциативно-образного мышления через использование нетрадиционных техник изобразительной деятельности, которыми можно заинтересовать детей, раскрыть их творческий потенциал, побудить к фантазированию, созданию сказочной атмосферы, гармонии с окружающим миром и собственным «Я» [1].

Базовый компонент дошкольного образования направляет усилия родителей, педагогов, психологов на развитие творческого потенциала ребенка, который имеет свои особенности в дошкольном детстве, на своевременное поддержание достижений индивидуального своеобразия неповторимого жизненного пути ребенка, обеспечение психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в дошкольные годы.

Основной целью использования нетрадиционных техник рисования является развитие творческой активности детей, использование различных методов и приемов для самовыражения их в искусстве; умение замечать

красоту окружающего мира и вносить ее в быт, окружение; разнообразие и углубление знаний детей про жанры живописи и искусства; развитие способности к рисованию (чувство цвета, формы, пропорции, композиции); понимание и эмоциональное восприятие языка живописи, настроения через художественное слово, музыку, а также различные материалы и техники для создания выразительного художественного образа; создание пейзажных композиций, используя разноплановое расположение предметов на плоскости, самостоятельное нахождение приемов художественного воспроизведения при интеграции разных видов деятельности; приобщение дошкольников к работе с различными материалами и экспериментированию с красками [4].

Используя совместно с традиционными инновационные техники изобразительной деятельности, выполняются задачи по развитию познавательной активности детей, упражнению в обследовании предметов, объектов, людей, сравнению их между собой и расширению знаний о них и о самом себе, обогащению опыта использования сенсорных эталонов, вырабатыванию привычки полагаться на собственный жизненный опыт в случае возникновения различных проблем, ознакомлению с произведениями изобразительного искусства, развитию способностей к творческой деятельности, формированию личной позиции при принятии произведений искусства и в процессе творческой работы, обучению ребенка в умении создавать многофигурные сюжетные композиции.

Традиционными техниками считаются те, которые уже устоялись в процессе обучения и введены в содержание современных программ. Нетрадиционные – это новые техники, достаточно известные, но которые еще не нашли широкого применения, хотя они могут быть достаточно эффективными для развития детского творчества.

В противовес традиционности, нетрадиционность дает возможность отойти от стереотипов, максимально получая свободу в изобразительной деятельности. К нетрадиционным техникам изобразительной деятельности относятся: рисование пальчиками, оттиск ладошками; рисование средней фалангой пальца (тюльпаны, розы); ребром ладошки (листья, растения); губами, накрашенными помадой; ступнями (на ватмане. на улице); трафаретами; оттиск поролоном, пакетами, тканью, ватой, листьями, соцветиями растений, вермишелью, овощными формами, рисование отпечатками из картона, отпечатками предметов (частицы конструктора Лего, пуговицы, перья, геометрические формы, кукуруза, крышки и т.д.); забрызгивание (аэрография); монотипия, акватипия; рисование свечой, зубной щеткой, вилкой; рисование точками; рисование через копировальную бумагу; рисование на смятой бумаге; граттаж; рисование восковыми карандашами с дальнейшим тонированием красками; квилинг; рисование на воздушных шарах; рисование мятой бумагой; лепка из соленого теста с дальнейшим нанесением цветных акцентов; рисование мыльными пузырями. Образное, цветное восприятие мира, которое

педагоги открывают своим воспитанникам, заставляет работать их фантазию, воображение, развивает пространственное мышление, умственные и познавательные способности [1].

Заключение. Итак, разные виды нетрадиционных техник рисования становятся настоящим открытием на пути познания прекрасного. Положительная атмосфера способствует проявлению творческой свободы, формированию детской субкультуры. Воспитанники планируют свои действия, предсказывают положительный результат, принимают участие в создании коллективных работ, пытаются достичь высоких стандартов, положительной оценки своего творчества. Апробация нового материала, использование нетрадиционных техник вызывает живой интерес, попытки экспериментирования и применение знаний на практике, а сам процесс формообразования является школой подготовки руки ребенка к письму, формирования основ математики, развития психических процессов.

Список литературы

1. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Дошкольная психология. Бакалавр. Академический курс. – Люберцы: Издательство «Юрайт», 2017. – 446 с.
2. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 19.11.2021 № 128-НП [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/32FmYK (дата обращения: 18.09.2022).
3. Закон Донецкой Народной Республики «Об образовании» от 19.06 2015 № 55-IНС с изменениями, внесенными Законами от 04.03.2016 № 111-IНС, от 03.08.2018 № 249-IНС от 12.06.2019 № 41-IIНС, от 18.10.2019 № 64-IIНС, от 13.12.2019 № 75-IIНС, от 06.03.2020 № 107-IIНС, от 27.03.2020 № 116-IIНС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dnrsovet.su/zakon-dnr-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 17.09.2022).
4. Минаева Н. А. Развитие творческих способностей дошкольников средствами нетрадиционной техники рисования / Н. А. Минаева. − Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). − Казань: Бук, 2014. − С. 105-107. − URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6319/ (дата обращения: 19.09.2022).
5. Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» / Авт.-сост. Арутюнян Л. Н, Сипачева Е. В., Макеенко Е. П., Котова Л. Н, Михайлюк С. И., Бридько Г. Ф., Губанова Н. В., Кобзарь О. В. – ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк: Истоки, 2018. – 208 с.

УДК 372

СОЗДАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Красулина А.А.
МБДОУ «Ясли-сад комбинированного типа №303 г. Донецка», г. Донецк, РФ
allakrasulina@mail.ru

Государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ГОС ДО) определяет художественно-эстетическое развитие ребенка как способность устанавливать необходимый интерес к взаимодействию с объектами развивающей предметно-пространственной среды. ГОС ДО определяет художественно-эстетическое развитие ребенка как способность устанавливать необходимый интерес к взаимодействию с объектами развивающей предметно-пространственной среды, важным условием установление интереса к объектам развивающей предметно-пространственной среды является художественное восприятие окружающего мира.

Полякова М. Н. и Новосёлова С. Л. были едины во мнении, что «большую часть времени в детском саду ребенок проводит в группе, значит, развитие дошкольника во многом зависит от рациональной организации предметной среды в групповом помещении. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения. Созданная эстетическая среда вызывает у детей чувство радости, эмоционально положительное отношение к детскому саду, желание посещать его, обогащает новыми впечатлениями и знаниями, побуждает к активной творческой деятельности, способствует интеллектуальному развитию детей дошкольного возраста» [2,3].

Теоретический анализ показывает, что, несмотря на теоретическую и практическую значимость проблемы создания развивающей предметно-пространственной среды как важного условия развития художественного восприятия детей дошкольного возраста, до сих пор не существует единой точки зрения в классификации конкретных условий. Таким образом, исследование данной проблемы является малоизученным как с теоретической, так и с практической точки зрения и требует дальнейшего теоретического и практического исследования.

Понятие «развивающая предметно-пространственная среда» в дошкольном образовательном учреждении приобрело сегодня особенную актуальность, что нашло непосредственное отражение в нормативно-

правовых документах в области дошкольного образования, в частности, Государственном образовательном стандарте дошкольного образования и Типовой образовательной программе дошкольного образования «Растим личность» [1].

В современной литературе представлены различные варианты данного понятия, среди них «предметно-развивающая среда», «развивающая предметно-пространственная среда», «развивающее пространство детства» и др. В Типовой образовательной программе дошкольного образования «Растим личность» под понятием «развивающая предметно-пространственная среда» понимается определенное пространство, организационно оформленное и предметно насыщенное, приспособленное для удовлетворения потребностей ребенка в познании, общении, труде, физическом и духовном развитии в целом.

Проблема развития художественного восприятия детей дошкольного возрастаодна из серьезных проблем педагогики, решению различных аспектов которой в области дошкольного воспитания уделяется на сегодняшний день большое внимание. В большем количестве литературы много внимания уделяется оборудованию игровых комнат для детей дошкольного возраста, а также оформлению различных помещений ДОУ. Этому способствуют различные публикации и консультации специалистов, регулярные художественные тематические выставки по вопросам архитектуры, монументально-оформительского, декоративно-прикладного искусства, книжной иллюстрации, мебели и интерьера. Поэтому от внутренней культуры ДОУ зависит, каким будет облик ДОУ и уровень художественного развития детей средствами обстановки.

По мнению исследователей, предметноразвивающая среда должна объективно, через свое содержание и свойства, создавать условия для творческой деятельности. Она побуждает детей к игре, формирует воображение, становится материальной основой мыслительного процесса. Развитие художественного восприятия у ребенка дошкольного возраста происходит постепенно.

Для уголка «Играем в театр» в старшей группе МБДОУ №303 нами разработали различные виды театров: настольный, пальчиковый. Также был создан реквизит для разыгрывания сценок, сказок и спектаклей; набор кукол, ширма для кукольного театра и маски, что способствовало развитию лучшего вхождения детей в роли сказочных героев, пробуждало к взаимодействию с окружающей средой, способствовало развитию художественной культуры. Всё это разработано с целью насыщения развивающей среды предметами, сделанными собственными руками, что вызывает у детей интерес, желание взаимодействовать со средой и способствует развитию эстетического вкуса, художественному восприятию.

С целью развития сенсорных эталонов, чувства прекрасного, интеллектуального развития детей дошкольного возраста нами было изготовлено наглядное пособие «Картинная галерея», которое включало в себя

репродукции картин известных художников. Так же мы наполнили развивающую среду. Рассматривание картин из данного пособия способствовало максимальному раскрытию возможностей детей дошкольного возраста для их общения с миром прекрасного. В процессе наполнения развивающей предметно-пространственной среды дети интересовались и активно использовали разработки: с интересом рассматривали наглядное пособие с репродукциями картин, использовали маски в театрализованной деятельности; было видно, что эти разработки способствовали развитию интеллекта, развитию художественного восприятия детей дошкольного возраста. Изучив особенности развития художественного восприятия детей

Таким образом, можно сделать вывод, что при обогащении развивающей предметно-пространственной среды с целью развития художественного восприятия детей дошкольного возраста были созданы все необходимые условия для непрерывного взаимодействия детей и постоянного контакта с произведениями изобразительного искусства, что дает возможность детям проявлять инициативу, выбирать интересные для себя занятия, чередовать их в течение дня, видеть красоту окружающего мира.

Исследовав особенности организации развивающей предметно-пространственной среды как важного условия развития художественного восприятия детей дошкольного возраста, выявили, что наполняя развивающую предметно-пространственную среду предметами изобразительного искусства, работами, сделанными собственными руками, дети взаимодействуя и изучая эти предметы проявляют инициативу к познанию мира красоты, активно меняют виды деятельности. Таким образом, исследовав теоретические и практические аспекты данной проблемы мы пришли к выводу, что одним важным условий развития художественно восприятия детей дошкольного возраста является развивающая предметно-пространственная среда.

Список литературы

1. Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» / Авт.-сост. Арутюнян Л. Н, Сипачева Е. В., Макеенко Е. П., Котова Л. Н, Михайлюк С. И., Бридько Г. Ф., Губанова Н. В., Кобзарь О. В. – ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк: Истоки, 2018. – 208 с.
2. Новоселова С. Л., Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн – проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / Л. Н. Павлова. 2-е изд., Москва: Айресс Пресс, 2007. – 119 с.
3. Полякова М. Н. Создание моделей предметно-развивающей среды в ДОУ / М. Н. Полякова. – Москва: Центр педагогического образования, 2008. – 96 с.

УДК 37.036.5

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ

Матузова И.Г., канд. пед. наук, доц., ***Ткаченко Е.В.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
i.matuzova@donnu.ru

Введение. Развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста на современном этапе развития общества является одной из наиболее актуальных проблем педагогики. Ее актуальность объясняется, прежде всего, повышением требований к подрастающему поколению – дети должны быть не только образованными и воспитанными, но и обладать творческими способностями, позволяющими решать поставленные задачи нестандартным и наиболее креативным способом. Развитые творческие способности дают возможность творчески относиться к действительности, формировать совершенно новый социальный опыт, позволяющий оперативно реагировать на изменения в обществе, успешно адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Кроме того, развитые творческие способности благоприятно отражаются на творческом развитии личности, проявлении творчества в различных сферах жизнедеятельности. Первой ступенью, на которой осуществляется активное развитие творческих способностей подрастающего поколения, являются дошкольные образовательные учреждения. В связи с этим, перед педагогами стоит задача создания оптимальных условий для развития у детей основных мыслительных операций, творческого мышления, творческого воображения. Актуальность исследования объясняется тем, что в современном обществе происходят активные инновационные процессы, которые затрагивают, безусловно, и систему дошкольного образования. Педагоги все чаще используют инновационные подходы в работе с детьми. Одной из таких инновационных технологий является технология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), которая особенно эффективна в развитии творческих способностей дошкольников и заслуживает детального изучения и анализа.

Цель исследования – изучение развития творческих способностей детей дошкольного возраста посредством ТРИЗ-технологии.

Основная часть. Психологами (В. И. Андреев, Л. И. Божович, А. В. Брушлинский, Л. С. Выготский и др.) доказано, что с возрастом способность к творчеству угасает, этому препятствует конформизм, боязнь показаться смешным, неумелым [2]. Однако, у дошкольника это стремление к творчеству необходимо поддерживать и поощрять как можно дольше, ведь именно творчество стимулирует у ребенка деятельность по

экспериментированию и апробации разных подходов к проблеме, способствует формированию творчески активной личности, способной эффективно решать различные проблемные задачи и находить нестандартные, оригинальные решения. Среди многочисленных способов развития творческих способностей ведущее место занимает проблемно-поисковый характер обучения, к которым, в частности, относятся ТРИЗ-технологии. Проблема использования ТРИЗ-технологии в развитии творческих способностей детей нашла отражение в статьях Н. Ф. Абраменковой, Н. Л. Авериной и И. В. Нефедовой, Е. Ю. Анохиной, Е. Н. Глущенко, А. А. Нестеренко, Г. В. Тереховой, А. С. Ткаченко и др. [1].

Стратегическая цель ТРИЗ-педагогики – всестороннее развитие творческих способностей ребенка. Задачи использования технологии ТРИЗ:

- развитие нестандартного, системного, раскованного, широкоформатного, гибкого мышления, умения отслеживать тонкие причинно-следственные связи, видеть логические закономерности происходящих явлений и событий;
- формирование целостной картины мира;
- воспитание интереса к поисковой деятельности, стремления разрабатывать необычные варианты решения задачи;
- развитие речи, памяти, творческого воображения.

Принципиальное отличие ТРИЗ от общепринятых традиционных методов обучения и воспитания – стремление сформировать эвристический навык самостоятельного поиска ответов на вопросы, обнаружения проблемного поля, а не автоматического и бездумного воспроизведения алгоритма, который предложен взрослыми [4]. ТРИЗ для дошкольников – это система коллективных игр и упражнений, призванная не изменять основную программу, а максимально увеличивать ее эффективность. Технологии ТРИЗ (игры и упражнения) – это система игровых заданий, направленная на формирование у детей умений анализировать, сравнивать и объединять различные действия в одно целое, находя что-то общее. В дошкольном возрасте у ребенка еще нет сформированного мировоззрения, поэтому на этом этапе основная особенность использования технологии ТРИЗ заключается в развитии аналитического и сравнительного мышления, умения найти возможные решения и выбрать оптимальные. Использование приемов и методов ТРИЗ успешно помогает развивать у дошкольников изобретательность, смекалку, творческое воображение, диалектическое мышление [2].

В настоящее время многие методики, направленные на развитие умственных, речевых, творческих способностей ребенка дошкольного возраста, создаются на основе технологии ТРИЗ, основной формой реализации которой выступают творческие задания, помогающие дошкольнику, например, создавать рифмованные тексты, сравнения, загадки [3], рисовать, создавать объекты из различных материалов и т.д. ТРИЗ-

технология в развитии творческих способностей детей дошкольного возраста подразумевает использование следующих методик:

1. Мозговой штурм.
2. Синектика.
3. Системный анализ (системный оператор).
4. Морфологический анализ.
5. Метод каталога.
6. Метод фокальных объектов.
7. «Данетка» [5].

Каждая из указанных методик используется при организации занятий с детьми дошкольного возраста в целях развития творческих способностей, творческого мышления, познавательной активности.

Заключение. Таким образом, на сегодняшний день, чтобы научить ребенка творчески, оригинально мыслить, уметь принимать неординарные решения, необходимо использовать в педагогической деятельности методы и приемы ТРИЗ, которые доказали свою эффективность в процессе развития творческих способностей у детей дошкольного возраста. Данная технология преследует цель обучения ребенка мыслить системно, осознавая все происходящие процессы. Систематическое использование технологии ТРИЗ при работе с дошкольниками позволяет значительно повысить эффективность усвоения новых знаний, расширить границы мышления, пробудить в детях познавательный интерес, творческую активность, способность мыслить творчески.

Список литературы

1. Андриенко О. А. Использование ТРИЗ-технологии в развитии творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности / О. А. Андриенко, Е. Ю. Анохина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 2 (35). – С. 24-26.
2. Андрощук Э. А. Развитие творческого мышления детей старшего дошкольного возраста посредством технологии ТРИЗ: Методическая разработка / Э. А. Андрощук. – Йошкар-Ола: ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», 2020. – 54 с.
3. Кузнецова И. В. ТРИЗ технология в развитии речи детей дошкольного возраста / И. В. Кузнецова // Филологическое образование в период детства. – 2019. – № 26. – С. 3-8.
4. Саттарова Ф. У. Использование ТРИЗ-технологий в современной школе / Ф. У. Саттарова // Science and Education. – 2021. – Т. 2. – № 6. – С. 638-643.
5. Сивкова Т. П. Развивающее обучение детей дошкольного возраста с использованием методов и приемов технологии ТРИЗ / Т. П. Сивкова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – № 6. – С. 41-44.

УДК 37.064.3

РОЛЬ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ДРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Матузова И. Г., канд. пед. наук, доц., ***Урганова О. Н.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
i.matuzova@donnu.ru

Введение. Ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста является игра. В игровой деятельности дошкольники приобретают первый социальный опыт, учатся общаться, понимать взрослых и сверстников, знакомятся с важнейшими нравственными нормами и принципами поведения. Именно в игре у детей зарождаются дружеские взаимоотношения, которые затем переносятся на бытовой уровень и в повседневную жизнь. Важную роль в процессе формирования дружеских отношений детей дошкольного возраста играют сюжетно-ролевые игры, которые имеют огромный воспитательный потенциал. В ходе такой игровой деятельности дети учатся общаться, распределять игровые роли, ставить общую цель и достигать ее совместными усилиями. Довольно часто в процессе сюжетно-ролевых игр у дошкольников возникают конфликты, что является абсолютно нормальным явлением, т. к. в этом возрасте дети только учатся общаться со сверстниками, преодолевать сложности и разногласия. Правильное педагогическое руководство такими играми способствует наиболее продуктивному разрешению конфликтов между дошкольниками, формированию положительных межличностных отношений, зарождению и развитию дружбы между детьми.

Цель исследования – изучение роли сюжетно-ролевых игр в формировании дружеских отношений детей дошкольного возраста.

Основная часть. Проблема формирования дружеских отношений детей дошкольного возраста исследовалась многими педагогами и психологами. Большинство исследователей считают, что сложности во взаимоотношениях с окружающими во взрослом возрасте уходят корнями в дошкольное детство, т. к. именно в период от 2 до 7 лет формируется первый опыт общения со сверстниками и взрослыми, закладываются основные нравственные качества личности, которые в значительной степени влияют на отношение человека к окружающей действительности.

Исследованием проблемы формирования дружеских отношений дошкольников занимались такие известные педагоги и психологи, как А. И. Аржанова, Л. В. Артемова, А. В. Булатова, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин и др., в научных трудах которых указывался факт сложности детских взаимоотношений в игре, как ведущей деятельности в дошкольном возрасте, и наличие в ней реальных взаимоотношений детей и взаимоотношений, связанных с игрой.

По мнению исследователей, дружеские отношения основываются на дружбе, которую Б. М. Бим-Бад в педагогическом словаре определяет как отношения между людьми, основанные на взаимном доверии, общности интересов и эмоциональной привязанности [3, с. 80-81]. Дружба, как правило, понимается как отношение самоценное, бескорыстное, глубокое, интимное и устойчивое, являющееся нравственной ценностью. Она основана на взаимной симпатии. Таким образом, дружеские отношения можно определить, как отношения, в которых присутствуют доверие, общность интересов, эмоциональная привязанность, а участники таких отношений чувствуют комфорт, эмоциональную близость; т. е., другими словами, это определенная форма общения, которая имеет моральную направленность. В дошкольном возрасте благодаря дружеским отношениям ребенок социализируется, знакомится с нормами поведения, постигает вопросы добра и зла, формирует представление о правильном и неправильном [1, с. 274].

Игровая деятельность занимает важное место в жизни дошкольников. Игры используются на занятиях, при организации свободной деятельности. Они играют ключевую роль в обучении, развитии и воспитании детей дошкольного возраста. Благодаря играм формируется личность дошкольника – дети осваивают первые нравственные уроки, учатся взаимодействовать друг с другом и с окружающими. Центральное место в формировании дружеских отношений детей дошкольного возраста занимают сюжетно-ролевые игры.

Сюжетно-ролевая игра является отражательной деятельностью, в которой основной источник – это окружающий мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников. Главное звено сюжетно-ролевой игры – это мнимая или реальная ситуация, которая содержится в том, что ребенок берет на себя определенную роль и исполняет ее в игровой обстановке [5]. Одной из главных особенностей сюжетно-ролевой игры является самостоятельность дошкольников в такой игре, которые сами выбирают ее тему, определяют траекторию развития игры, продумывают роли и т.д. В сюжетно-ролевых играх дети могут проявить всю свою фантазию. Объединяясь в такой игре, дошкольники по своему усмотрению выбирают партнеров, сами устанавливают игровые правила, контролируют их выполнение, регулируют игровые взаимоотношения. Творческий характер сюжетно-ролевой игры определяется наличием в ней замысла, реализация которого связана с активной работой воображения, с развитием у ребенка способности отображать свои впечатления об окружающем мире.

Сюжетно-ролевая игра имеет важное значение в формировании дружеских отношений детей дошкольного возраста. Она в ее развитой форме носит коллективный характер. Такая игра позволяет применять существующие знания в новых условиях – дети учатся решать проблемы не только с помощью игрушек, но и с использованием логических находок и рассуждений. В сюжетно-ролевых играх дошкольники вступают в реальные организационные отношения, но, в то же время, между ними

устанавливаются сложные ролевые отношения. Играя в сюжетно-ролевые игры, дети приучаются считаться с партнерами, подчинять свои действия общему замыслу игры, что способствует развитию дружеских отношений между ними [2]. Посредством сюжетно-ролевых игр возможно создание самых высоких форм коллективных взаимоотношений. Отношения, формирующиеся в ходе таких игр, не утрачивают своей силы, а, в большинстве случаев, переносятся и на другие действия, становятся навыком для ребенка. В сюжетно-ролевых играх происходит становление дошкольников как личностей, т. к. в них дети самостоятельно моделируют человеческие отношения. Развитию дружбы в детском коллективе в процессе сюжетно-ролевых игр способствуют интерес к той или иной роли, а также потребность чувствовать внимание со стороны сверстников. К примеру, воспитание доброты у детей, которые не умеют делиться игрушками, может осуществляться путем поручения им таких ролей, исполняя которые они будут вынуждены обмениваться или делиться игрушками с партнерами. В подобных ситуациях дети будут уступать игрушку естественно, без принуждения [4, с. 53].

Заключение. Анализ роли сюжетно-ролевой игры в формировании дружеских отношений детей дошкольного возраста показывает: ни сам по себе сюжет, ни содержание игры не определяют проявления внимания и заботы, доброжелательности и эмоционального содействия другим. Сюжет может разворачиваться нейтрально, не затрагивая чувств детей. Игра выполняет функцию воспитания дружеских чувств и отношений лишь в том случае, если стимулирует соответствующее актуальное переживание.

Список литературы

1. Клейменова С. А. Психолого-педагогический аспект понятия «дружеские отношения» у детей дошкольного возраста / С. А. Клейменова // Молодой ученый. – 2019. – № 42. – С. 273-275.
2. Менджерицкая Д. Б. Воспитание детей в игре / Д. Б. Менджерицкая // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 6. – С. 12-23.
3. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с.
4. Полухина О. П. Сюжетно-ролевая игра как фактор развития личности детей в детском образовательном учреждении / О. П. Полухина, И. А. Тарасова // Территория науки. – 2018. – № 2. – С. 50-56.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва: RUGRAM, 2022. – 364 с.

УДК 373.211.24

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЕ

Надеина Л.Е., Паламарчук О.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
l.nadeina@donnu.ru

Введение. Активное реформирование системы школьного образования выдвигает абсолютно новые требования к выпускникам дошкольных образовательных учреждений. Если несколько десятилетий назад будущему первокласснику достаточно было обладать минимальным набором знаний, умений и навыков, то сейчас у ребенка должны быть на необходимом уровне сформированы интеллектуальные, творческие, конструктивно-технические, сенсорные и другие способности, которые во многом определяют его успешность обучения в школе.

Наряду с интеллектуальными способностями, педагоги дошкольного образования уделяют особое внимание формированию и развитию творческих способностей у детей. Повышенный интерес к данному виду способностей обусловлен тем, что дети должны не только уметь правильно решать поставленные задачи, но и творчески подходить к этому процессу.

Одним из эффективных средств развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста является театрализованная игра, которая позволяет дошкольникам проявить свое творчество, ораторские, певческие, танцевальные умения и навыки, а педагогам – выявить творческие задатки у воспитанников и направить все усилия на их развитие. Актуальность использования театрализованной игры в развитии творческих способностей старших дошкольников продиктована не только образовательными стандартами, но и требованиями современности.

Основная часть. Исследованием проблемы развития творческих способностей занимались и занимаются многие педагоги и психологи. В этом отношении особого внимания заслуживают научные разработки Б. М. Теплова, Л. С. Выготского, В. Н. Дружинина, Д. Б. Богоявленской, А. М. Матюшкина, Дж. Гилфорда и др., в которых сформулированы не только различные трактовки понятия «творческие способности», но и выявлена структура творческих способностей, определены факторы, влияющие на их развитие у детей дошкольного возраста и т.д. По определению Б. М. Теплова, творческие способности представляют собой индивидуальные особенности личности человека, которые определяют успешность выполнения им различной творческой деятельности. При этом ученый уточнил, что творческие способности являются определенными индивидуально-психологическими особенностями, которые отличают

одного человека от другого, не сводятся к уже имеющемуся у человека запасу знаний, умений и навыков, а способствуют их легкому и быстрому приобретению [4]. Согласно точке зрения Л. А. Большаковой, творческие способности представляют собой сложное личностное качество, которое отражает способность человека к творчеству в различных сферах его деятельности. О. И. Мотков под творческими способностями понимает способность познавать и удивляться, а также умение находить оригинальные решения в самых нестандартных ситуациях [2]. Обобщая приведенные определения, можно сделать вывод, что творческие способности – это индивидуальные особенности человека, которые проявляются в оригинальном восприятии мира, создании ценных в культуре и обществе продуктов, новых способах осуществления привычной деятельности.

Эффективным средством развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста является театрализованная игра. По определению, приведенному в толковом словаре С. И. Ожегова, театрализованная игра представляет собой умение преобразовать то или иное произведение, придавая ему драматическую форму в качестве рода литературных произведений, которые написаны в диалогической форме и предназначены для исполнения актерами на сцене [3]. Театрализованные игры имеют важное значение в развитии творческих способностей детей-дошкольников, т. к. развивают их творческую самостоятельность, коммуникативные качества, речь, мышление, внимание, память, фантазию, инициативность, чувства и эмоции, мотивируют дошкольников к импровизации, сочинению небольших по объему стихотворений, сказок и рассказов и т.д. Играя ту или иную роль, старшие дошкольники учатся не только представлять, но и эмоционально переживать поступки и действия своего героя, преодолевать в себе неуверенность, скромность, застенчивость, успешно перевоплощаться в различные образы и вместе с ними смеяться и грустить, радоваться и огорчаться [1]. Для детей дошкольного возраста характерна способность изменять окружающую действительность по своему усмотрению, жить и действовать в созданном ими воображаемом мире. Поэтому взрослые должны уметь искусно управлять детскими фантазиями и направлять их в творческое русло, что, безусловно, способствует развитию творческих способностей у детей.

Активное участие детей старшего дошкольного возраста в театрализованных играх позволяет достичь положительных результатов в развитии их творческих способностей. Независимо от вида театрализованной игры, будь то настольный театр игрушек или рисунков, стендовая театрализованная игра, игра-драматизация (пальчиковый театр, кукольный театр, театр би-ба-бо, импровизация и др.), театрализованное творчество детей-дошкольников рассматривается в трех ракурсах – создание драматургического материала, исполнение собственного авторского замысла, декоративное оформление своего спектакля. Указанные направления деятельности детей требуют от них проявления фантазии,

смекалки, творческой инициативы, творческого подхода, что в конечном итоге благоприятно отражается на творческой стороне личности каждого ребенка и способствует развитию их творческих способностей [1].

В театрализованной деятельности старшим дошкольникам представляется уникальная возможность создавать, импровизировать, придумывать мелодии, несложные элементы танца, сочинять, тем самым создавать что-то новое для них, удивительное, зачастую нереальное и даже фантастическое. Театрализованная деятельность является своего рода выражением детского внутреннего мира, способностей и склонностей ребенка, его мировоззрения и опыта. Дети в старшем дошкольном возрасте как никто другой способны создавать уникальные продукты творчества.

Важными факторами развития творческих способностей старших дошкольников в театрализованной деятельности являются интуиция, инстинкт, индивидуальное восприятие, которые являются предпосылками простейшей импровизации, придумывания ритмического рисунка танца или движения, оригинальных пластических воплощений художественного или музыкального образа, сочинения, словотворчества и т.д.

Заключение. Анализ психолого-педагогической литературы и практического опыта показал, что развитие творческих способностей старших дошкольников является сложным процессом, успешность которого зависит от эффективного использования определенных средств. Одним из таких средств является театрализованная игра, в которой дети могут проявить себя как певцы, танцоры, режиссеры, декораторы и т.д. Правильная организация театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста способствует не только развитию творческих способностей дошкольников, но и проявлению индивидуальности, раскрытию их внутреннего мира, утверждению в коллективе сверстников.

Список литературы

1. Бакаева О. Н. Развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности / О. Н. Бакаева, Л. Н. Мартынова // Вестник КГУ. – 2019. – № 4. – С. 35-39.
2. Белоцерковец Н. И. Особенности развития творческих способностей детей младшего школьного возраста / Н. И. Белоцерковец, Л. С. Кириллова // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2015. – № 2. – С. 18-22.
3. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. 100 000 слов / С. И. Ожегов; под ред. Л. И. Скворцова. – Москва : Мир и образование, 2020. – 736 с.
4. Теплов, Б. М. Способности и одаренность / Б. М. Теплов // Вестник Московского университета. – 2014. – № 4. – С. 99-105.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Незговорова Н.П., Каштанова Н.С.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
n.nezgovorova@donnu.ru

Актеры как дети, им бы только поиграть.
Борис Крутиер

Одним из актуальных и востребованных направлений исследования современной педагогической науки является поиск путей формирования целостной картины мира у детей дошкольного возраста, что обусловлено стремительной сменой нравственно-ценностных ориентиров и общественных взглядов на личность. Для того, чтобы быть уверенным и успешным, ребенок должен осознать все многообразие и целостность окружающего мира, в котором ему предстоит жить, самоопределяться, искать свое место, прокладывая собственные пути.Ключевым фактором, определяющим формирование целостной картины мира ребенка-дошкольника, является образовательно-воспитательная деятельность, придающая данному процессу осознанную направленность. Ведущие ориентиры дошкольного образования, которые нашли свое отражение в ФГОС, – создание благоприятных условий, которые отвечают возрастным и индивидуальных особенностям и склонностям, способствуют развитию детей, раскрытию их творческого потенциала, формированию позитивных установок к труду и творчеству [3].

Основоположник научной педагогики, К.Д. Ушинский представляет целостную картину мира как модель мира, которая воссоздается через духовную память народа, его сознание и культуру; это систематизированное представление о пространственно-временном существовании мира, о месте и предназначении в нем каждого человека; это динамичная система философско-религиозных, художественно-эстетических и научных взглядов и образов [2].

Одним из наиболее эффективных средств формирования целостной картины мира в рамках педагогического процесса является театрализованная деятельность, которая способствует всестороннему развитию дошкольника и становлению его личностных качеств, таких как организованность, внимание, быстрота реакции и коммуникативность, внимательность и умение действовать сообща, подчиняясь определенным правилам. Ряд отечественных педагогов и психологов, таких как Б.М. Теплов, Л.С. Выготский, Л.В. Артемова, Р.И. Жуковская, Е.Л. Трусова,

Н.С. Карпинская, Д.В. Менджерицкая, выявляют огромный потенциал театрализованной деятельности в процессе всестороннего развития детей старшего дошкольного возраста, относя эту способность к фактору родства театрализованной деятельности с театром, – синтетическим видом искусства, включающим в себя живое слово, образ, танец, музыку и изобразительное мастерство [4]. Это предоставляет педагогу-воспитателю практически неограниченные возможности для воспитания детей.

Значимость театрализованной деятельности для дошкольника состоит в том, что любого рода драматизация тесно связана с игрой – ведущим видом деятельности для ребенка. Театр – это наиболее демократичный и доступный вид искусства, специфическая природа которого заключается в одномоментности сопереживания, эмоциональности, познавательности, живом воздействии художественного образа на личность ребенка старшего дошкольного возраста.Обращая роль на значительный потенциал театрализации в процессе формирования целостной картины мира, необходимо выделить детский театр (то есть постановки, которые разыгрываются силами детей) и театр для детей (профессиональный театр, основная аудитория которого – дети).Современные театральные кружки, коллективы и студии, которые действуют на базе дошкольных учреждений, по силе воспитательного воздействия ничем не уступают профессиональным театрам.

В процессе театрализованной деятельности дошкольники учатся взаимодействовать и общаться друг с другом, оценивать свои действия и поступки со стороны, примеряя на себя всевозможные образы и характеры: жадность, хитрость, ложь, или, напротив, поддержку, взаимопомощь, сочувствие. Выступление старших дошкольников перед аудиторией способствует формированию у них уверенности в себе, развитию коммуникативных навыков, дает опыт социальных норм поведения и коллективной деятельности. Участие в спектакле – это не только усвоение содержательной составляющей роли, но и создание собственного образа, эмоционального и яркого как для самого ребенка, так и для будущего зрителя.

Старшие дошкольники склонны к активному сопереживанию и способны мысленно действовать в предлагаемых обстоятельствах. Они стремятся постичь внутренний мир персонажа и дать обоснование его противоречивому характеру. Ребенок не просто бездумно, механически передает речь и действия своего героя, он оценивает, взвешивает, понимает и принимает каждое его действие и поступок, примеряя их на себя и оправдывая таким образом. Таким образом, у старшего дошкольника зарождаются социальные чувства, поскольку он начинает эмоционально оценивать события и явления, которые значимы не только для него, они имеют весомое значение для общества в целом.

Театрализованная деятельность развивает в ребенке сочувствие, содействие, эмпатию. Доктор педагогических наук А.В. Запорожец обращает внимание на то, что структурными компонентами театрализо-

ванной постановки являются реальные отношения между детьми, как партнерами и организаторами художественного действа [2]. Ученый утверждает, что в процессе совместного творчества дошкольники учатся договариваться, слышать друг друга и действовать в рамках заданных требований и правил. Постепенно, от знакомства с «пальчиковым театром» и «театром дымковской игрушки» старшие дошкольники переходят к инсценированию народных сказок, которые они знают и любят с раннего детства, к исполнению этюдов и более сложных произведений.

При этом, педагог должен уходить от готовых шаблонов и штампов в процессе работы над постановками, предоставляя детям определенную свободу в движениях, речевых компонентах, приданию образу эмоциональной окраски. Участвуя в театрализованной деятельности, способности старших дошкольников в речевом творчестве, общении со сверстниками, уважении национальной культуры, принятии и определении мировоззренческо-нравственных ориентиров значительно обогащаются, последовательно формируя целостную картину мира ребенка. Помимо этого, у дошкольников проявляется истинное увлечение театром, стремление воплощать новые, более сложные и серьезные роли. Отмечается высокий рост духовности ребенка, проявляющийся на уровне человеческих отношений, чувств, его патриотической позиции, эмоций и нравственных оценок [1].

Кроме того, занятие театрализованной деятельностью в рамках дошкольного учреждения – это замечательная возможность не просто развить индивидуальные способности дошкольника и поощрить его художественные стремления, но и сформировать в нем крепкие основы веры в себя и успешности своих начинаний в любой отрасли.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Москва: Перспектива. – 2020. – 125 с.
2. Доронова Т., Доронова Е. Развитие детей 4-7 лет в театрализованной деятельности: пособие для воспитателей, работающих по программе «Из детства в отрочество» / Т. Н. Дронова. – Москва: Просвещение, 2018. – 312 с. – ISBN 5-09-013405-
3. Камаева Т. Нужен ли детям театр: учеб. пособие / под ред. В. А. Устюгова. – Москва: Дошкольное воспитание. – 2019. – 220 с.
4. Неменова Т. В. Развитие творческого проявления детей в процессе театральных игр / Т. В. Неменова. – Москва: Дошкольное воспитание. – 2019. – 340 с.

УДК 373.211.24

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КАМЕШКОВ МАРБЛС

Незговорова Н.П., Шведченко А.Ю.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
n.nezgovorova@donnu.ru

Введение. В настоящее время исследованием проблемы развития интеллектуальных качеств у детей дошкольного возраста занимаются многие педагоги. Обусловлено это тем, что интеллект является не только безусловной ценностью образования, но и важнейшим ресурсом развития общества. На сегодняшний день существует множество инновационных технологий, методов и средств интеллектуального развития детей, среди которых особый интерес представляет использование камешков Марблс. Несмотря на активное внедрение инноваций в дошкольном образовании, многие педагоги либо вовсе не знакомы с камешками Марблс и технологией их применения, либо знакомы лишь поверхностно. Однако, современными учеными доказано, что их использование способствует не только развитию интеллектуальных качеств у детей, но и всестороннему, гармоничному развитию. Именно поэтому изучение сущности и особенностей использования камешков Марблс в процессе обучения, развития и воспитания детей дошкольного возраста является как никогда актуальным.

Цель исследования – изучение развития интеллектуальных качеств старших дошкольников посредством использования камешков Марблс.

Основная часть. Интеллектуальные качества представляют собой особенности функционирования интеллекта как качества личности, т. е. способности личности к переработке различной информации и осознанной ее оценке. Данные качества являются результатом как образования и научения, так и определенных природных предпосылок, к которым можно отнести наследственность, уровень IQ и т.д. [1]. В психологии и педагогике к интеллектуальным качествам принято относить любопытство, глубину и быстроту ума, гибкость и подвижность ума, логичность, доказательность, критичность, широту, самостоятельность мышления, интеллектуальную инициативу, интеллектуальную саморегуляцию, интеллектуальное творчество, интеллектуальную компетентность [3, с. 54]. Все эти качества можно эффективно развивать не только в осознанном, взрослом возрасте, но и на этапе активного первоначального становления личности, т. е. в дошкольном детстве.

Развитие интеллектуальных качеств у детей старшего дошкольного возраста тесно связано с развитием мелкой моторики рук, которая

оказывает влияние на функционирование таких высших психических функций, как мышление, внимание, память, воображение, пространственная ориентация, связная речь. Дошкольники, которые имеют высокий уровень развития мелкой моторики, умеют мыслить логически, у них достаточно хорошо развиты память, внимание, связная речь. Следовательно, развитие мелкой моторики является важным условием развития интеллектуальных качеств у детей дошкольного возраста. Развивать мелкую моторику рук можно различными приемами, методами и способами. Одним из них является использование камешков Марблс как в процессе игровой, так и во время образовательной деятельности, специально организованных занятий.

Камешки Марблс представляют собой наборы, состоящие из стеклянных шариков различного размера, цвета и формы. Они являются универсальным дидактическим пособием, т. к. могут использоваться в различных вариантах: от декора до образовательных задач. Работа с камешками Марблс предоставляет как дошкольникам, так и педагогам пространство для творчества и исследовательской деятельности, для индивидуальной и групповой арт-терапии, для снятия напряжения и усталости, разрешения негативных эмоциональных переживаний, что благоприятно воздействует на развитие интеллектуальных качеств [2, с. 60].

Структура работы с камешками Марблс включает в себя развитие зрительного восприятия; восприятия пространства; творческих способностей; речи; формирование сенсорной культуры; способности распознавать символические знаки (в том числе, текстовые, числовые) у старших дошкольников. Работа с камешками Марблс создает условия для совершенствования моторных способностей, движений рук, мелкой моторики, зрительно-моторной координации, развития мышления, памяти, воображения, речи, творческой активности, познавательной деятельности дошкольников, от уровня развития которых зависит успешность развития интеллектуальных качеств. Важной качественной характеристикой камешков Марблс является то, что они могут использоваться как самостоятельная игра, так и элемент уже известных детям игр. Так, к примеру, их включение в такие игры, как «Чудесный мешочек», «Раздели на группы», «Разноцветные заплатки», «Продолжи ряд», «Выложи по образцу» и др., позволяет усилить интерес детей к игре, сконцентрироваться на выполнении предложенных заданий, активизировать мыслительную деятельность, по-новому взглянуть на используемые в дошкольном учреждении игры. Положительное влияние камешков Марблс на развитие интеллектуальных качеств у старших дошкольников заключается также и в том, что в результате их использования посредством игр на нахождение объектов на ощупь и вербализацию представлений у детей формируются знания о форме,

величине, пространственном расположении предметов, эффективно развивается тактильная чувствительность, что в дальнейшем способствует повышению уровня развития навыков письма и чтения, интенсификации развития интеллектуальных качеств [2, с. 61].

Благодаря использованию камешков Марблс в игровой и образовательной деятельности старшие дошкольники учатся воспринимать предметы, выделять их различные свойства и отношения, сравнивать предметы между собой; подбирать пары или группы предметов, которые совпадают по заданному признаку; усваивают цвета спектра красный-оранжевый-желтый-зеленый-синий-фиолетовый; учатся называть и различать геометрические фигуры, обследовать предметы разной формы, выделяя при этом самую крупную часть, а затем более мелкие, соотносить их по величине, развивать глазомер, устную и связную речь; воспитывают звуковую культуру речи, обогащают словарный запас, развивают творческое мышление и воображение, формируют умения и навыки в изображении простых предметов, самостоятельном создании новых образов по собственному замыслу; удовлетворяют потребность в самовыражении и развитии творческих способностей [2, с. 61].

Заключение. Развитие интеллектуальных качеств у старших дошкольников является одной из актуальных проблем педагогики. В эпоху цифровизации и компьютеризации общества, повышения требований к каждому его члену интеллектуальное развитие детей становится стратегически важной целью, достичь которую можно благодаря использованию педагогических инноваций. Одним из эффективных средств развития интеллектуальных качеств у детей дошкольного возраста ведущими отечественными и зарубежными педагогами признаны камешки Марблс, представляющие собой наборы, состоящие из стеклянных шариков различного размера, цвета и формы. Использование таких камешков в игровой и образовательной деятельности открывает для педагога более широкие возможности в развитии интеллектуальных качеств своих воспитанников: в такой ситуации воспитательно-образовательная работа не вызывает у дошкольников негативного отношения, а воспринимается как увлекательная игра, благодаря которой можно управлять процессом развития интеллектуальных качеств у детей.

Список литературы

1. Акмеологический словарь: А-Я / Под общ. ред. А. А. Деркача. – Москва: Изд-во РАГС, 2004. – 160 с.
2. Фарафонова Н. Н. Активизация познавательных и коммуникативных навыков дошкольников через применение шариков Марблс / Н. Н. Фарафонова // Педагогические науки и практика. – 2020. – № 3 (29). – С. 59-62.
3. Яфаева В. Г. Модель компонентов интеллектуального развития и интеллектуальных качеств дошкольников / В. Г. Яфаева // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 1 (32). – С. 46-55.

УДК 37.013.77

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАФОРИЧЕСКИХ АССОЦИАТИВНЫХ КАРТ (МАК) В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Незговорова Н.П., Шишмакова Н.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
n.nezgovorova@donnu.ru

Введение. В настоящее время педагогами дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) в работе с детьми используются разнообразные инновационные технологии, основанные на применении различных инструментов. Одним из эффективных, вариативных и доступных инструментов всестороннего развития дошкольников являются метафорические ассоциативные карты (МАК). Изначально такие карты были созданы для решения психологических проблем у детей, коррекции их психоэмоционального состояния, выявления скрытых психологических проблем, коррекционно-педагогического взаимодействия с дошкольниками. Однако, с течением времени МАК стали эффективно использоваться педагогами для всестороннего развития дошкольников: развития ассоциативно-образного и логического мышления, воображения, коммуникативных, творческих и интеллектуальных способностей у детей и т.д. Практикой доказано, что МАК особенно результативны во взаимодействии с дошкольниками старше 4-5 лет. Именно поэтому, использование данного педагогического инструмента является особенно актуальным при работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Цель исследования – изучение особенностей использования метафорических ассоциативных карт для всестороннего развития детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Создателем МАК является канадский художник Эли Раман, который в 1975 году впервые изобрел в своем роде карты-картины, ставшие очень популярными за довольно короткое время. Спустя 8 лет Э. Раман познакомился с известным немецким психотерапевтом Моритцом Эгетмейером, который сразу обратил внимание на удивительную особенность этих карт: каждый смотрящий видел и вкладывал свой смысл. Так, у Моритца зародилась идея о создании волшебной колоды карт МАК, которая в 1983 году появилась под названием OH CARDS. На сегодняшний день в мире насчитывается более 200 колод МАК, каждая из которых направлена на определенную психотерапевтическую проработку в самопознании, детско-родительских отношениях, проблеме выбора, кризисных ситуациях, проработке страхов, обиды и т.д., а также познавательного, интеллектуального, творческого, коммуникативного развития детей [1].

Карты представляют собой набор различных картинок с изображением людей, животных, пейзажей, предметов, ситуаций из жизни, объектов, а в ряде случаев – абстрактных картин или коллажей. В данном случае, картинка – это метафора, имеющая эмоционально-иносказательный смысл. Разновидностей таких карт очень много. Так, к примеру, на некоторых МАК на лицевой или обратной стороне может быть размещена надпись; в других колодах может быть присутствие двух наборов карт: одни с картинками, другие с надписями. При этом в структурную основу колоды закладывается определенная идея [3]. Примерами колод таких карт, которые широко используются при работе с детьми, являются: колоды из набора «Волшебный сундучок» (в комплект входят 4 набора карт: «Сказочные герои», «Волшебные существа», «Чудесные предметы», «Эти разные эмоции»), колода «Мир сказочных историй» (40 карт с изображениями тех или иных значимых героев, на обратной стороне которых даются наводящие вопросы), колода «Люди и звери» (100 красочных метафорических ассоциативных карт, из которых 60 портретов людей (взрослых, детей и подростков, пожилых людей, представителей разных национальностей) и 40 карт с изображениями зверей (животных, птиц, насекомых), колода «Ежкины сказки» (колода включает 60 карт, условно отнесенных к четырем категориям. Границы категорий гибкие, а потому ребенок и взрослый могут перемещать карты из категории в категорию по своему усмотрению. Категории обозначены различными цветами рубашки карт: фиолетовая рубашка – категория «Герои», синяя рубашка – категория «Антураж», зеленая рубашка – категория «Действия», красно-оранжевая рубашка – категория «Взаимодействия») и др. [4].

С помощью вышеперечисленных и иных карт педагог, работающий с детьми старшего дошкольного возраста, может создать обстановку, которая способствует подлинно глубокому, искреннему общению, самовыражению дошкольников, их раскрытию и рефлексии. К достоинствам использования МАК также относятся: возникновение у ребенка чувства доверия и безопасности; создание общего контекста, общего метафорического языка для педагога и ребенка при обсуждении той или иной ситуации; возможность решения поставленных проблем на символическом уровне; развитие творческих, интеллектуальных способностей; гибкие правила использования, возможность разрабатывать новые техники и адаптировать существующие техники в зависимости от целей применения карт в работе со старшими дошкольниками; эстетическая привлекательность методики для детей [5].

Таким образом, диапазон применения ассоциативных карт как проективного стимульного материала в групповой и индивидуальной работе с детьми старшего дошкольного возраста достаточно огромный.

Конкретных приемов работы с МАК большое количество и каждый педагог, работающий с детьми, может создавать новые техники в зависимости от поставленных целей. К наиболее известным приемам относятся:

1. Составление историй, рассказов: рассказ в группе по кругу; составление индивидуальной истории из трех карт, выбранных как в открытую, так и вслепую; внесение изменений в привычный сюжет; создание сценария из истории и т.д.
2. Создание картин социальной ситуации ребенка.
3. Дорисовка.
4. Сопровождение изменений.
5. Представление проблемы с различных точек зрения.
6. Строительство из карт.
7. Фотографирование [2].

Применение перечисленных приемов использования МАК позволяет педагогу воздействовать не только на эмоциональную, чувственную сферу ребенка, но и раскрывать его сенсорные, интеллектуальные и творческие способности, способствуя тем самым его всестороннему развитию.

Заключение. МАК является эффективным инструментом в работе с детьми старшего дошкольного возраста, позволяющим воздействовать на развитие интеллектуальной, творческой, познавательной и других сфер. В зависимости от поставленных целей на основе использования карт разрабатываются и модифицируются приемы и технологии их использования.

Список литературы

1. Буравцова Н. В. Использование ассоциативных карт в работе с детьми и подростками / Н. В. Буравцова. – Новосибирск: НГПУ, 2017. – 200 с.
2. Кац Г. Метафорические карты: Руководство для психолога / Г. Кац, Е. Мухаматулина. – Москва : Генезис, 2015. – 160 с.
3. Келипова Э. М. Использование метафорических ассоциативных карт в работе с детьми дошкольного возраста / Э. М. Келипова, Е. Ю. Снимщикова, И. Н. Катунина // Актуальные исследования. – 2021. – № 49 (76). – С. 106-107.
4. МАК для работы с детьми // Сайт «Макомания». – 2022. – URL: https://clck.ru/32Fmqk (дата обращения: 19.09.2022).
5. Мартынова М. А. Метафорические карты и возможности их применения в работе практического психолога / М. А. Мартынова // Современная психология: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 65-78.

УДК 372

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ

Пашенцева Т.П.
ГБПОУ «Донецкий педагогический колледж», г. Донецк, РФ
pashentseva.tanyusha@yandex.ru

Введение. Приоритетной задачей современной образовательной политики, является воспитание молодого поколения, обладающего знаниями и умениями, которые отвечают требованиям XXI века, разделяющего традиционные ценности.

В центре внимания педагогов дошкольного образования такие значимые личностные качества ребёнка как чувствительность, искренность, открытость внешнему миру, индивидуальность, инициативность в различных видах деятельности, способность к волевым усилиям, любознательность и креативность.

Творческие способности являются одним из компонентов общей структуры личности. В современной психолого-педагогической науке проблема развития творческих способностей занимает важное место как проблема развития личности. Наиболее значимыми на наш взгляд являются работы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. При этом мы исходим из единства внешних и внутренних факторов, определяющих изменения, происходящие с личностью.

Определенно можно заметить, что в психолого-педагогической литературе и практике дошкольного образования нет единого подхода к решению интересующей нас проблемы развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста.

Прежде всего, отсутствует единая трактовка понятия «творческий потенциал». Анализ особенностей развития творческих способностей ребенка проводился П.К. Анохиным, Л.А. Венгером, О.М. Дьяченко, А.В. Запорожцем, Г.Г. Кравцовым, Н.В. Крыловой, В.Т. Кудрявцевым, Н.Н. Поддьяковым.

Анализ положений о детском творчестве Г.В. Лабунской, В.С. Кузина, Н.П. Сакулиной, Б.М. Теплова, Е.А. Флериной позволяет понимать под творчеством дошкольников создание ребенком субъективно нового продукта, придумывание к нему новых деталей, по-новому характеризующих создаваемый образ, создание новых характеристик; проявление ребенком инициативы [1].

Критерием проявления творческого потенциала является характер выполнения человеком предлагаемых ему мыслительных задач. Исследователями представлено решение данной проблемы без должного учета

возрастной изменчивости творческих способностей и подверженности их внешним условиям, недостаточно освещен аспект развития творческого потенциала детей посредством инновационных техник рисования.

Основная часть. Проблема развития творческого потенциала детей дошкольного возраста чрезвычайно важная, так как дошкольный период является наиболее благоприятным для развития творческих способностей. Если в этот период не развивать специально творческий потенциал детей, то в последующем наступает быстрое снижение их творческой активности.

Это может привести к снижению возможностей мышления, угасанию интереса к искусству, к любой деятельности, связанной с творческой и, в конечном итоге, обеднению личности. Особо актуальна проблема развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста. Старший дошкольный возраст играет особую роль в развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. Возрастают возможности памяти, возникает намеренное запоминание в целях последующего воспроизведения материала, более устойчивым становится внимание. Происходит развитие всех познавательных психических процессов [2].

У старших дошкольников начинают возникать ассоциации, образы принимают яркость, контрастность. Процесс восприятия у детей пяти-семи лет приобретает осмысленный, управляемый, интеллектуальный характер. Имея основные знания о цветах, формах, величине, ребенок совершенствует свои познания о пространстве и времени.

Педагоги дошкольных образовательных организаций создают условия для развития личностных качеств детей дошкольного возраста, а также их творческого самовыражения, способностей, интересов и перестраивают образовательную модель, основанную на технологическом подходе. Ведь преобладающее значение развития творческих способностей обеспечивает устойчивый творческий рост каждого ребёнка, проявление творческих способностей, формирование творческой личности дошкольников.

Выделены педагогические условия, необходимые при организации творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста [3]:

- четкие представления у педагога об организации совместной творческой деятельности;
- рациональная организация коллективной творческой деятельности дошкольников;
- формирование мотивирующей предметно-пространственной среды;
- создание эмоционального комфорта для ребенка;
- организация атмосферы творчества;
- наличие разнообразных видов совместной детской творческой деятельности;
- применение методов и приемов, развивающих творческие способности детей;

- оценка индивидуальных достижений дошкольника.

Можно выделить следующие параметры планируемых результатов творческого развития [4]:

- ребёнок обладает развитым воображением, реализуемым в разных видах творческой деятельности;
- ребенок овладевает основными культурными способами художественной деятельности;
- получает опыт положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и к самому себе, обладает чувством собственного достоинства;
- проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности, способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, овладевает способностью договариваться, учитывать интересы и чувства других;
- адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты.

Заключение. Таким образом, можно заключить, что многообразие техник нетрадиционного рисования, способствует развитию творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста средствами инновационных техник рисования. Именно использование нетрадиционных техник рисования помогает одновременно воздействовать и на речь, и на развитие творческого воображения старших дошкольников.

Поднятая проблема требует дальнейшей разработки и поиска современных инновационных технологий развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста, в частности средствами инновационных техник рисования.

Список литературы

1. Гилязова Н. В. Способы развития творческих способностей старших дошкольников посредством рисования / Н. В. Гилязова [Электронный ресурс] − Режим доступа: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/10/20/sposoby-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-starshih-doshkolnikov
2. Возрастные особенности детей дошкольного возраста 5-6 лет [Электронный ресурс] − Режим доступа: https://stavsad56.ru/2018/09/17
3. Инновационные технологии творческого развития воспитанников ДОО: Методические рекомендации // Авт.-сост. Зимина Ю. Н. – Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования» – 2020. – 38 с.
4. Скоролупова О. А. Как по-новому диагностировать художественно-эстетическое развитие детей // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2018. – № 3. – С. 6-16.

УДК 615.849

АКТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО И СЕМЬИ

Пашкова Н.В., канд. пед. наук, доц., ***Удовиченко А.С.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
nvpashkova@ukr.net

Введение. За многолетнюю историю развития педагогики сложились два направления воспитания юного поколения: общественное и семейное. Эти направления представляют социальные институты воспитания и имеют свои возможности в формировании разносторонней личности ребенка. Для гармоничного развития дошкольника необходимо их тесное сотрудничество.

В дошкольной организации ребенок получает образование, умение взаимодействовать в социуме и организовывать собственную деятельность. Эффективность овладения данными навыками зависит от отношения семьи к дошкольной организации, насколько родители и ДОО сотрудничают в вопросах развития и воспитания ребенка дошкольного возраста. Поэтому, роль семьи также нельзя недооценивать, так как пример родителей и их личные качества в большинстве случаев определяют результат воспитательной функции.

Основная часть. Идея новой концепции взаимодействия между семьями воспитанников и дошкольной организацией заключается в том, что за воспитание ребенка несут ответственность родители, а все остальные общественные институты должны помогать, дополнять и поддерживать их воспитательную деятельность. Контекст «семья – ДОО»предполагает тесное взаимодействие педагогов дошкольной организации и родителей по поводу трудностей и радостей, успехов и неудач в процессе воспитания конкретного ребенка [0].

Перейти к новым отношениям невозможно в условиях закрытого детского сада, поэтому он должен стать «открытой системой». Анализ зарубежных и отечественных исследований позволяет увидеть, из чего складывается «открытость» дошкольной образовательной организации, которая включает «открытость внутрь» и «открытость наружу».

Сделать дошкольную организацию «открытой внутрь»означает более свободный и гибкий педагогический процесс. Создание условий для того, чтобы у всех участников педагогического процесса возникла индивидуальная готовность «открыть себя» в какой-либо деятельности, рассказать о своих успехах, радостях, тревогах и неудачах. «Открытость детского сада внутрь» – это приобщение родителей в образовательный процесс в детском саду. Родители и другие члены семьи могут внести разнообразие и свой вклад в образовательную деятельность. Это может быть участие в мероприятии, организация экскурсии или проведение кружков.

Так, от участия семьи в работе дошкольной организации выигрывают все участники педагогического процесса. Прежде всего – дети. Педагоги, в свою очередь, могут лучше узнать каждую семью, понять сильные и слабые стороны семейного воспитания в конкретной семье и определить характер и меру своей помощи.

«Открытость детского сада наружу» предполагает, что детский сад открыт влияниям микросоциума, готов сотрудничать с общественными институтами, расположенными на его территории, такими как: общеобразовательная школа, библиотека, дом культуры и др. Так, на базе библиотеке можно проводить «Праздник книги», в котором могут принять участие старшие дошкольники; родители с детьми, и педагоги вовлекаются в районные мероприятия. Например, на праздниках ко «Дню города», «Рождеству», «Дню Победы» [0].

Содержание работы детского сада в микросоциуме может быть весьма разнообразна и увлекательна. Ее неоспоримая ценность заключается в укреплении связи с семьей, расширение социального опыта и кругозора детей, формировании активности педагогов дошкольной организации, которая работает на авторитет детского сада и общественного воспитания в целом.

При условии «открытого» детского сада, родители могут посещать группу своего ребенка, наблюдать чем он занимается и т.д. Воспитатели не всегда рады таким визитам, принимая их за контроль и проверку своей деятельности. Но родители, наблюдая за жизнью детского сада «изнутри», начинают понимать многие трудности, такие как: мало игрушек, наглядных пособий и др. Тогда вместо претензий и жалоб, у них возникает желание принять участие в улучшение условий пребывания своих детей. А это и есть первые шаги к сотрудничеству.

Заключение. Исходя из вышенаписанного, можно сделать вывод, что семья – это первичный институт социализации и развития ребенка. Дошкольная образовательная организация является частью системы опосредованного окружения дошкольника, и представляет собой вторичный институт социализации.

Список литературы

1. Джумалиева А. А. Методическое сопровождение взаимодействия педагогов образовательной организации с семьей / А. А. Джумалиева, З. М. Миназова, С. А. Башаева // МНКО. 2022. №3 (94). URL: https://clck.ru/32Fmut (дата обращения 20.09.2022).
2. Доронова Т. Н Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями: учеб. пособие / Т. Н. Доронова // М.: Линка-Пресс, 2002. – 120 с. − ISBN 5-7151-0068-2
3. Нерба Л. В. Педагогическое просвещение родителей детей дошкольного возраста в современных условиях // Вестник Донецкого педагогического института. − 2018. − №4. − URL: https://clck.ru/32FmvR (дата обращения 15.09.2022).

УДК 159.99

МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Приходченко Е.И., д-р пед. наук, проф., ***Тарутина О.В.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
tarutinao1983@gmail.com

Введение. В процессе реализации межличностного общения в игровой деятельности дошкольников со сверстниками происходит формирование многих личностных качеств ребенка: самосознание, самооценка, познавательная и социальная децентрация, моральная саморегуляция, формируются основы морали и нравственного поведения, развивается избирательная привязанность к другим детям, происходит социализация дошкольника в коллективе. Соответственно, игровая деятельность, как средство развития межличностных отношений ребенка дошкольного возраста позволяет расширить социальные горизонты жизни ребенка, чтобы создать больше возможностей для проявления личности, полноты ее самореализации, свободы поведения и деятельности в социальном пространстве. Разнообразие игровой деятельности способствует активизации познавательных способностей, коррекции недостатков личностного развития, формированию умений ориентироваться в социальной реальности и интеллектуальному освоению всей системы человеческих отношений. Игровая деятельность – это «школа» социальных чувств, коллективных навыков, которая помогает усвоению общественно выработанных способов постижения действительности, накопления опыта познания резервных возможностей, обеспечивает разработку и реализацию детского потенциала как творческого субъекта социальной реальности [1, с. 24].

Основная часть. У дошкольников потребность в общении формируется, прежде всего, на основе групповой игровой деятельности, а также по поводу игры. Именно в ситуациях общения по поводу игры ребенок встречается с потребностью устанавливать контакты, применять на практике усваиваемые нормы поведения по отношению к своим сверстникам, регулировать эти нормы и правила к различным определенным ситуациям. В процессе общения детей друг с другом часто возникают ситуации, требующие согласования действий, проявления доброжелательного отношения к сверстникам, способность отказаться от личных желаний ради достижения совместных целей [4, с. 1317].

Игра является самым доступным для детей видом деятельности, средством обработки приобретенных из окружающего мира впечатлений, познаний. В ней ясно выражены особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, формирующаяся потребность в общении. Игра больше, чем какая-либо иная деятельность в дошкольном

возрасте, просит от ребенка проявления некоторых нравственных качеств. Здесь ребенок совершает первые шаги, определяя отношения со сверстниками. Таким образом, игра выступает в качестве школы воспитания общественного поведения детей.

К аналогичным выводам приходят исследователи данной проблематики – Т.В. Антонова, Г. П. Лаврентьева, H. Hoffman, S. Feshbach, E. Staub и др. Согласно основным положениям подхода к просоциальному поведению, основанному на эмпатии, сверстники выступают не средством осуществления собственных моральных качеств, а непосредственной целью действий ребенка. Так, в процессе межличностного взаимодействия дошкольников развивается гуманное личностное отношение к сверстникам, а также происходит становление личности ребенка [2, с. 121].

Данное утверждение полностью совпадают с результатами исследования, проведенного авторами − Л. Н. Галигузовой, М. И. Лисиной, А.Г. Рузской, в ходе которого было установлено, что в процессе межличностного взаимодействия сверстников создаются все необходимые условия, обеспечивающие самопознание и развитие самооценки ребенка. Так, благодаря эмоциональной насыщенности, непринужденности в процессе реализации межличностного общения со сверстниками создаются благоприятные условия для познания детьми своих возможностей путем свободного выявления собственных креативных способностей.

Как отмечает, О.В. Гребенникова: «общение с другими детьми помогает дошкольнику лучше выделить и осознать самого себя, обрести инициативность и самостоятельность. Повторяя одни и те же движения, дети в своем общении отражают друг друга, становятся «своеобразными зеркалами», в которых можно увидеть самого себя. Ребенок, «смотрясь в сверстника», лучше выделяет в самом себе соответствующие качества и осмысливает моменты свойственного возрасту поведения и конкретные действия [2, с. 122]. При этом особую роль в развитии взаимоотношений дошкольников со сверстниками приобретает игровая деятельность. Так, Д.Б. Эльконин охарактеризовал игру как деятельность, имеющую ближайшее отношение к потребностной сфере ребенка. В игре, согласно утверждению автора, происходит первичная эмоционально-действенная ориентация в смыслах человеческой деятельности, возникает сознание своего ограниченного места в системе отношений взрослых и потребность быть взрослым [5, с. 179].

Согласно мнению авторов – Е.А. Кудрявцевой и Н.К. Ледовских, особую роль в становлении личности ребенка играет характер взаимоотношений со сверстниками. Так, авторы утверждают, что развитие общения зависит от характера развития межличностных отношений со сверстниками. В проведенном авторами практическом исследовании была выявлена роль группы детского сада – первого детского общества как не менее важного фактора в процессе полоролевого развития ребенка, чем семья. Результаты исследования продемонстрировали тот факт, что

ценностные ориентации сверстников обоего пола в отношении эталонов мужественности и женственности способствуют ускорению и направленности половой социализации и половой дифференциации детей дошкольного возраста [3, с. 34]. Кроме того, действия и взаимоотношения, в которых дети находятся в соответствии с принятыми ролями, дают возможность им ближе познакомиться с некоторыми мотивами поведения, поступками, чувствами взрослых, но не гарантируют их усвоения детьми.

Заключение. Подводя итог, отметим, что характер межличностного общения дошкольников, которое реализуется в игровой деятельности, оказывает существенную роль на процесс всестороннего развития личности дошкольника. Игра развивает детей не только своей сюжетной стороной, но и тем, что они изобразили. В ходе реальных взаимоотношений, разворачивающихся в игре – при обсуждении содержания, распределении ролей, игрового материала и т. д. – дети обучаются на самом деле принимать к сведению интересы товарища, сочувствовать ему, уступать, вносить вклад в совместное дело. А это в свою очередь формирует у дошкольников коммуникативные навыки, эмпатию, толерантность, развивает доброжелательность и умение взаимодействовать в коллективе, что пригодится детям в будущем.

Список литературы

1. Арушанова А. Г. Формы организации совместной игровой деятельности и общения младших дошкольников [Текст] / А. Г. Арушанова, В. В. Коннова, Е. С. Рычагова // Детский сад от А до Я: журнал., 2014. – №5. – С. 22-38.
2. Гребенникова О. В. Сверстники как феномен социальной фасилитации и ингибиции произвольного поведения дошкольников / О. В. Гребенникова // Актуальные проблемы теоретической и прикладной современной психологии / под ред. Е. И. Изотовой. – М.: 2011. – С. 101-141.
3. Кудрявцева Е. А. Общество сверстников как фактор полоролевой социализации в дошкольном возрасте / Е. А. Кудрявцева, Н. К. Ледовских. – Борисоглебск, 2000. – 70 с.
4. Чумовская О. Н. Игра как средство формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый, 2016. – №10. – С. 1317- 1318.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. Психология игры. – 2-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 387 с.

УДК 37.035.3

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ИХ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

Сипачева Е.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», г. Донецк, РФ
sipachova@gmail.com

Введение. Социально-коммуникативное развитие детей относится к числу важнейших проблем педагогики. К его задачам в Государственном образовательном стандарте дошкольного образования отнесено становление самостоятельности детей, целенаправленности и саморегуляции их собственных действий; формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [2]. А.С. Макаренко в своих «Лекциях о воспитании» отмечал, что «Труд всегда был основанием для человеческой жизни, для создания благополучия человеческой жизни и культуры. Он имеет не только значение общественно-производственное, но имеет большое значение и в личной жизни» [3].

Основная часть. Важное место в современном осмыслении проблемы воспитания трудолюбия заняли труды Г. Н. Годиной, А. В. Запорожца, В. И. Логиновой, Т. А. Марковой, В. Г. Нечаевой и др. Учёные изучают вопросы содержания, средств и методов трудового воспитания дошкольников. Исследования показывают, что потребность человека в труде является врожденной, но она способна развиваться или нивелироваться под воздействием социальных факторов в особенности в детстве и юности (Р. С. Буре, А. В. Запорожец, К. Д. Ушинский). Это дает право говорить об исключительно большом значении дошкольного возраста для воспитания у человека такого нравственного качества личности как трудолюбие.

Трудолюбие детей дошкольного возраста мы рассматриваем как качество, характеризующееся положительным субъективным отношением ребенка к процессу и результату трудовой деятельности. Оно проявляется в желании трудиться, удовлетворенности самим процессом труда, увлеченности, старании, усердии.

В дошкольной образовательной организации трудовое воспитание происходит посредством ознакомления детей с трудом взрослых и приобщения их к доступной трудовой деятельности.

В Типовой образовательной программе дошкольного образования «Растим личность» [4] основное содержание деятельности в дошкольной образовательной организации по организации самообслуживания,

развитию самостоятельности и трудовому воспитанию состоит из: развития навыков самообслуживания; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; воспитания у детей культурно-гигиенических навыков; формирования позитивных установок к различным видам труда и творчества, воспитание положительного отношения к труду, желания трудиться; воспитания ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам; формирование умения ответственно относиться к порученному заданию (умение и желание доводить дело до конца, стремление сделать его хорошо); формирования первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека.

В процессе трудового воспитания необходимо учитывать особенности становления трудовых навыков у дошкольников в онтогенезе. Последовательными стадиями естественного развития трудовых навыков у детей являются:

1. Запечатление работающих людей («умственное фотографирование»).
2. Работа с помощью взрослых.
3. Помощь взрослым («неумеющий» взрослый, умелый ребенок).
4. Работа рядом со взрослым.
5. Работа под явным контролем взрослых.
6. Работа под неявным контролем взрослых (давать возможность проявить самостоятельность, незаметно направлять в нужное русло).
7. Самостоятельная работа без контроля взрослых (учить проявлять самоконтроль, самооценку).
8. Умение самостоятельно спланировать работу и разделить обязанности между собой при коллективном труде.

Хозяйственно-бытовой труд детей дошкольного возраста в педагогических исследованиях расценивается как наиболее эффективный педагогический прием для развития самостоятельности [5]. Он создаёт возможности для воспитания у детей элементарных навыков культуры труда, правильной организации индивидуальной и совместной работы (например, в наведении порядка в групповой комнате). В его процессе создаются возможности для формирования у детей бережного отношения к вещам, умения замечать малейший беспорядок и по собственной инициативе устранять его. Необходимость в данном труде в детском саду и дома возникает постоянно, он сопровождает любую деятельность детей.

Главной задачей педагога трудового воспитания детей дошкольного возраста является воспитание у них положительно-эмоционального отношения к труду. Задача эта успешно решается, если, включая детей в хозяйственно-бытовой труд, им дают почувствовать, что их труд нужен всем. В организации хозяйственно-бытовой деятельности воспитатели, как правило, используют индивидуальный подход к каждому ребенку. Это тем

более необходимо, что, к сожалению, растёт число детей недостаточно владеющими нужными навыками, в том числе и самообслуживания.

В ходе приучения детей к труду воспитатели используют игровые формы его организации: сюжетно-ролевые игры, игровые ситуации, дидактические игры, метод создания проблемных ситуаций. Ребёнку нравится, когда к его труду серьезно относятся взрослые, тем более, если они и сами принимают участие как исполнители или заказчики.

Немаловажным фактором воспитания дошкольников, является обучение их воспитателем спокойному, дружелюбному, вежливому общению в процессе труда, не только при взрослых, но и в их отсутствие. Дети должны уметь контролировать свое поведение, делать замечания друг другу, адекватно на них реагировать. В воспитании детей 6-7 лет педагоги используют следующие приемы в отношении качества выполнения работы: «Сделай сам, как у меня», «Сделай сам, но без меня», «Сделай сам, но по-другому», «Подумай и сделай как считаешь нужным»; «Попробуй сравнить и рассказать, что тебе удалось сделать лучше» и др. Поощрения детей на данном этапе имеет большое воспитательное значение («Сегодня ты хорошо справился с заданием, в следующий раз я смогу доверить тебе более трудное дело») [5].

Заключение. Трудовая деятельность формирует целенаправленность и осознанность действий ребёнка. В процессе самостоятельной трудовой деятельности ребенка проявляются такие качества, как инициативность, целеустремленность, любознательность. Важным условием становления дошкольника является развитие его самостоятельности в трудовой деятельности.

Список литературы

1. Буре Р. С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания. / Р. С. Буре. – Издательство: Мозаика-Синтез, 2011. – 136 с.
2. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 19 октября 2021 г. № 128-НП.
3. Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения в 8 т.: Т. 4. – М.: Педагогика, 1984 – С. 59-115
4. Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» / Авт.-сост. Арутюнян Л. Н, Сипачева Е. В., Котова Л. Н, Макеенко Е. П., Губанова Н. В., Бридько Г. Ф., Кобзарь О. В., Михайлюк С. И. – Донецк: ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО», 2018. – 208 с.
5. Трудовое воспитание в современной дошкольной образовательной организации : метод. пособие / Авт.-сост. Егорова Л. А., Сипачева Е. В., Гузенко М. − М., Савицкая Л. В.– ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». − Донецк: Истоки, 2019. – 88 с.

УДК. 37.02./09.

ТРИЗ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Скляренко С.С.
МБДОУ «Ясли-сад комбинированного типа №16 «Сказка», г. Харцызск, РФ
srklyrenko04032000@mail.ru

Введение. Современная педагогика направлена на развитие у дошкольников обширного научного мировоззрения, общих культурных интересов, установление приоритетов в сознании универсальных ценностей. Поэтому одной из задач ГОС ДО является разностороннее развитие ребенка, задаваемое Стандартом в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями, спецификой детства как самоценного периода жизни человека [1].

В дошкольные годы формируются основы мировоззрения, поскольку дошкольники проявляют большой интерес к изучению нового.

Познавательный интерес представляет собой особую избирательную ориентацию старшего дошкольника, выраженную в определенной предметной области. Проблема формирования познавательных интересов старших дошкольников – одна из важнейших задач современного ДОО(У). Как известно, постоянный познавательный интерес формируется сочетанием эмоционального и рационального обучения. В типовой программе «Растим личность» одним из первостепенным направлением служит вариативность использования образовательного материала, позволяющая развивать каждого ребенка в соответствии с его интересами и наклонностями [2].

Формирование и развитие познавательных интересов является частью широкой проблемы изучения развития личности. Если эта проблема определена более конкретно, то ее можно сформулировать следующим образом: должен быть путь, с помощью которого можно, добиваясь полноценного усвоения дошкольниками программы ДОО(У), обеспечивать развитие их познавательных возможностей, не допуская при этом перегрузки. Эта проблема наиболее остро стоит для дошкольных организаций, то есть ДОО(У) должна найти наилучшие способы ее решения.

Проблема формирования познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста была представлена в трудах отечественных педагогов и психологов: Н.И. Вороновской, Н.Н. Вербовой, А.К. Дусавицкого, Е.Г. Кайдаша, А.Н. Ковалева, В.И. Лозовой, А.К. Марковой, Т.А. Матиса, А.Б. Орлова, В.А. Репкина, Ф.К. Савиной, М.Н. Скаткина.

Познавательная активность старших дошкольников вооружает необходимым объемом знаний, обеспечивает сформированность соответствующего уровня умений; содействует воспитанию мировоззрения, нравствен-

ных, эстетических качеств; развивает познавательные силы, личностные образования, самостоятельность; выявляет и реализует потенциальные возможности детей; приобщает к поисковой и творческой деятельности.

Технология ТРИЗ – идеальный инструмент для проблемного, развивающего обучения, который позволяют сделать традиционное обучение – развивающим [3].

Цель – раскрыть использование ТРИЗ – технологии в формировании познавательных способностей детей дошкольного возраста.

Основная часть. Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию Государственного стандарта дошкольного образования. Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Его цель – содействовать становлению ребенка как личности.

Анализ работы по познавательному развитию постепенно привел нас к пониманию того, что методы и приемы ТРИЗ технологии можно использовать в разделах основной типовой образовательной программы дошкольного образования «Растим личность», но для большего эффекта и погружения в ТРИЗ-технологию необходима ещё и другая дополнительная работа, которая бы усиливала её эффективность. Исходя из этого, мы и решили разработать такую систему, которая состоят из определённых коллективных игр и занятий с подробными методическими рекомендациями для педагогов.

Целью реализации системы: обучить детей думать системно, с осознанием происходящих процессов, развивать у них умственные способности, логическое мышление, любознательность, воображение креативные способности.

Во время работы нами были использованы разнообразные методы ТРИЗ − технологии во всех образовательных областях, но чаще в: познавательном развитии в игровой деятельности (фронтально, по подгруппам, индивидуально), а также в режимных моментах (в утренние часы, при умывании, одевании на прогулку, на прогулке). Таким образом, каждый вид деятельности вносил свой вклад в процесс формирования познавательной активности у старших дошкольников.

Для осуществления поставленной цели нами были разработаны занятия занимательного, познавательного характера, которые несли в себе интересное содержание, с использованием нетрадиционного материала. Систему мы внедряли постепенно, используя разнообразные методы и приёмы ТРИЗ-технологии, а также игры. Например, прием «Моделирование растений» − подводили детей к пониманию того, что в природе есть ещё один мир – мир растений, обосновывая классификацию растений на дикие и культурные.

Метод «Системный оператор» − создание условий для развития логического мышления, сообразительности, внимания; развитие смекалки, воображения; формирование мыслительных операций, развитию речи, умению аргументировать свои высказывания.

Метод «Моделирование маленькими человечками» − формирование представления о свойствах различных веществ и их способности перехода из одного состояния в другое, знакомство с разными состояниями веществ: твердые, жидкие, газообразные

Успешно вписалась ТРИЗ технология и в проектную деятельность, поскольку она и начинается с проблемной ситуации. Так как дети сами находят выход из проблемной ситуации, составляют план её решения, продумывают продукты проекта, а потом их реализуют в практической деятельности. Проект «Пропавшие буквы» помог составить алфавит, закрепить согласные и гласные звуки.

Заключение. Практическая диалектика, как иногда называют ТРИЗ технологию, призвана помочь воспитателям и детям увидеть многогранность окружающею мира, его противоречивость, и закономерности развития. Использование элементов ТРИЗ в игровом процессе с детьми помогает научить их анализировать все происходящее вокруг, видеть явления и системы не только в структуре, но и во временной динамике, что позволяет познавательному развитию.

Список литературы

1. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования URL: https://clck.ru/32FmyC (дата обращения 19.09.2022).
2. Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» – Авт.-сост. Арутюнян Л. Н, Сипачева Е. В., Макеенко Е. П., Котова Л. Н., Михайлюк С. И., Бридько Г. Ф., Губанова Н. В., Кобзарь О. В. – ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк: Истоки, 2018. – 208 с.
3. ТРИЗ в системе дошкольного образования / Науч. ред. Е. И. Касаткина. – Вологда: ВИРО, 2004. – 108 с.

УДК 37.013.2

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ В ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Степанов Е.П., канд. пед. наук, ***Соколова Ю.В.***

ГОУ ВПО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ

yulyaha_savchenko@mail.ru

Введение. Система управления дошкольными организациями требует от руководителя глубоких познаний в области педагогики, психологии,

менеджмента и охраны труда. Владение знаниями этих отраслей и умение применять имеющиеся знания на практике, позволяет руководителю с легкостью решать возникшие вопросы в ходе управления организацией и работе с кадрами. Успешным можно считать руководителя, владеющего стратегическим мышлением и умеющего пользоваться одновременно несколькими стилями руководства, включая разнообразные формы, методы и приёмы в организации своей управленческой деятельности.

Основная часть. Управление персоналом дошкольной организации – это целенаправленная деятельность руководителя, которая включает разработку принципов, стратегии кадровой политики и методов управления работающих в организации кадров. Система управления персоналом состоит из множества составляющих, таких как [2, с. 373-374]:

1. Линейное руководство – осуществление управления организации по пирамидальной схеме.

2. Планирование и маркетинг персонала – осуществляется анализ кадрового потенциала, рынка труда, организация кадрового планирования и так далее.

3. Управление и учёт персонала – организация подбора сотрудников, собеседований с потенциальными сотрудниками, принятие на работу, увольнение, перемещение сотрудников, подбор материалов для организации системы управления.

4. Управление трудовыми отношениями – регулирует и анализирует групповые взаимоотношения и отношения руководителя с коллективом.

5. Управление мотивацией и стимулирование труда – осуществляет управление мотивацией и стимулирование трудовой деятельности сотрудников, осуществляется разработка системы оплаты труда.

6. Управление социальным развитием – сюда входит организация общественного питания, обеспечение охраны здоровья и отдыха.

Так же в управлении персоналом руководители используют различные методы [4, с. 34-35]:

1. Административные. Характеризуются безоговорочным выполнением приказов и строгим соблюдением правил внутрисадовского распорядка. Внедрение данного метода в управление персоналом помогает при организации коллектива и при определении должностных обязанностей сотрудников. Но с другой стороны способствует снижению творческой активности и текучести рабочих кадров.

2. Экономические. Характеризуются воздействием на сотрудников использованием экономических законов. Материально стимулирует коллектив и отдельных сотрудников организации.

4. Социально-психологические. Характеризуются управлением персонала использующими закономерности социологии и психологии. Социологические методы направлены на управление группой людей, позволяют осуществлять сбор информации за короткий промежуток времени. Психологические методы позволяют управлять индивидуальной

личностью, обращение к внутреннему миру человека является главной особенностью данного метода.

У каждого руководителя управляющего дошкольной организацией есть основные принципы управления, которыми он руководствуется при выполнении своих должностных обязанностей. Мы солидарны с Н.В. Андрюшиной, которая выделяет [1, с. 79-85]:

1. Принцип субъектности. Индивидуальность руководителя, обладающего субъектными полномочиями, умело использующего их в процессе построения деятельности, общения и отношений.

2. Принцип нелинейности. Открытая система управления, предполагающая непрерывность выбор альтернатив её развития и требующая постоянной выработки новых нелинейных методов управления организацией и работы с коллективом.

3. Принцип самоорганизуемого управления. Эффективность самоорганизации в управлении дошкольной образовательной организацией становится тогда, когда в коллективе развиты доверительные взаимовыгодные отношения, наблюдается взаимопомощь и взаимоуважение между коллегами. Действия руководителя направлены на поддержку развития и устранения внешних факторов воздействия на организацию.

4. Принцип открытости. Вовлечение родителей в процесс образования детей и деятельности дошкольной организации. Благодаря использованию принципов управления, мы приближаемся к реализации вновь выставленных требований по организации дошкольного учреждения.

В настоящее время перед руководителями дошкольных организаций стоят сложные и многогранные задачи. В управлении современными дошкольными организациями руководители сталкиваются с рядом проблем. Это может быть раскол коллектива или внедрение инновационных технологий, потребность в новом технологическом оборудовании и методических пособиях, нехватка кадров и множество других проблем. Для решения стоящих задач, руководителю необходимо построить свою управленческую работу опираясь на стратегическое мышление и планирование [3, с. 145-154]. Особенности управления требуют от современных руководителей высокого профессионализма в области управления дошкольной организацией и работе с кадрами.

Заключение. Таким образом, следует акцентировать внимание на том, что эффективная система управления персоналом в дошкольном образовательном учреждении характеризуется управлением такими аспектами, как психофизиологические возможности участия в трудовой деятельности, возможности нормальных трудовых контактов, творческие способности работника, наличие знаний и навыков, необходимых для выполнения определенных обязанностей педагогического работника. Приведенным аспектам соответствуют следующие составляющие трудового потенциала: здоровье, творческий потенциал, активность, образование, ресурсы рабочего времени и др. В целом система управления персоналом в дошкольных

образовательных учреждениях состоит из таких компонентов, как: планирование персонала; поиск, отбор, найм и развитие персонала; мотивация и стимулирование персонала; учет персонала. Каждая из данных составляющих имеет свои особенности, характерные именно для ДОУ.

Список литературы

1. Андрюшина Н. В. Формирование имиджа руководителя ДОО в рамках программы повышения квалификации / Н. В. Андрюшина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 2 (23). – С. 79-85.
2. Белкина В. Н. Инновации в дошкольном образовании (итоги работы региональной научно-практической конференции) / В. Н. Белкина // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 1. – С. 373-374.
3. Вихрова С. Н. Социально-психологические основы управления дошкольным образовательным учреждением / Н. С. Вихрова, И. А. Синкевич // Актуал. пробл. психологии в образовании: сб. науч. ст. по итогам работы межрегион. науч.-практ. семинара с междунар. участием (Мурманск, 15-16 марта 2016 г.) / ФГБОУ ВО «Мурманский арктический гос. ун-т»; науч. ред. И.А. Синкевич. – Мурманск, 2016. – С. 145-154.
4. Дельцова Е. Влияние стиля руководства на социально-психологический климат в дошкольном образовательном учреждении / Е. Дельцова, Е. Яковлева // Actualscience. – 2016. – Т. 2, № 4. – С. 34-35.

УДК 373.2

ЛЭПБУК КАК СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

***Чудина Е.Ю.*[1]**, канд. пед. наук, ***Бойко В.С.*[2]**

[1]ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры», г. Макеевка, РФ

[2] МБДОУ «Ясли-сад №148 комбинированного типа города Макеевки», г. Макеевка, РФ

[1]eka-chudina@yandex.ru, [2]valya.bojko.88@mail.ru

Введение. В современном дошкольном образовании развитие речи рассматривается как одна из основных задач воспитания и обучения детей младшего возраста. Этот возраст является сензитивным для развития речевых навыков, поэтому в дошкольной педагогике применяется широкий спектр дидактических средств развития речи обучающихся и ее коррекции.

При переходе обучающихся из раннего возраста в дошкольный происходит преобразование речи ребенка с пассивной в автономную, а затем в активную речь. Посредством речи дети учатся передавать свои эмоции и переживания, выражать свои мысли и контактировать с окружающими.

Основная часть. Речь является одним из первых видов деятельности, которым овладевает ребенок. В ходе речевого развития происходит процесс познания, усвоение материальных и духовных ценностей. Благодаря общению со взрослыми ребенок обучается внеситуативному общению. В дошкольном возрасте происходит увеличение и обогащение лексического запаса, завершается усвоение грамматической основы родного языка [1].

Дошкольник проходит своеобразные ступени речевого развития. Несмотря на то, что они являются условными, так как развитие каждого ребенка индивидуально и зависит от разнообразных факторов, речевое развитие подчиняется общим закономерностям. К концу дошкольного возраста ребенок начинает не только активно использовать речь, но и осознавать ее строение. К концу дошкольного периода речь развита на достаточно высоком уровне: накоплен значительный словарный запас, ребенок чаще использует простые распространенные и сложные предложения, у него начинает вырабатываться критическое отношение к грамматическим ошибкам [2].

И.С. Петрова отмечает, что при расширении круга общения и усиления познавательных интересов происходит овладение контекстной речью, что характеризуется тем, что ее содержание раскрывается в самом контексте и становится понятным для слушателя, вне зависимости от учета им той или иной ситуации. Ребенок овладевает контекстной речью при систематическом обучении. В детском саду на занятиях дети должны излагать более отвлеченное содержание, чем в ситуативной речи, у них появляется потребность в использовании новых речевых средств и форм, которые они усваивают из речи взрослых [3].

С точки зрения М.М. Алексеева и В.И. Яшиной, в процессе речевого развития дошкольников ведущую роль играет совершенствование связной речи, формы которой перестраиваются в ходе развития ребенка [4].

Необходимым условием развития речи дошкольников является наличие речевой мотивации. Это означает, что у ребенка формируется внутреннее побуждение высказать свои мысли и чувства. Для речевого развития дошкольников, в том числе речевой мотивации, важнейшим условием является создание предметно-развивающей речевой, под которой подразумевается предметное окружение, организованное особым способом и влияющее на развитие каждой стороны речи ребенка.

Одним из дидактических средств, используемых в современной дошкольной педагогике для формирования предметно-развивающей речевой среды, является лэпбук. В дословном переводе лэпбук – это книжка на коленях. Часто можно встретить и другие названия: тематическая папка, папка проектов. Он представляет собой интерактивную папку с передвижными элементами, содержащую дидактический материал по определенной теме.

Лэпбуки позволяют быстро и эффективно усвоить новую информацию и закрепить изученное в занимательно-игровой форме. Эти тематические пособия имеют яркое оформление, четкую структуру и в идеале разрабатываются специально под конкретный возраст ребенка и его уровень знаний. Рекомендуемый возраст занятий с лэпбуком – 5 лет и старше. Идеальный вариант изготовления тематической папки – совместно с детьми, тогда обучающиеся дополнительно усваивают информацию в процессе создания лэпбука.

При создании лэпбуков, направленных на развитие речи, материал подбирается с учетом развития всех сторон речевого развития (речевой мотивации, связной речи, основ фонетики, грамматики, лексики, речевого творчества, расширения знаний и представлений об окружающем мире, развития мыслительных процессов, восприятия и произвольного внимания, мелкой моторики, пространственной ориентировки). Лэпбук по развитию речи помогает педагогу диагностировать уровень знаний обучающихся, формировать умения делать выводы, обобщать, высказывать свое мнение.

Лэпбук как дидактическое пособие отвечает всем требованиям Государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ГОС ДО) к пространственной предметно-развивающей среде:

– вариативность – сменяемость и пополнение нового материала, который обеспечивает детям свободный выбор информации;

– трансформируемость – изменение пространства в зависимости от возможностей и интересов детей, образовательной ситуации;

– полифункциональность – применение в различных видах деятельности детей, при чем как индивидуально, так и в групповой работе;

– доступность – лэпбук может использоваться при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в любом помещении и даже на прогулке.

Наполнение лэпбука по развитию речи будет различно в зависимости от возраста детей. Например, для старших дошкольников и подготовительной группы могут использоваться следующие варианты заданий: «Расскажи о профессии», чтение и заучивание стихотворений с помощью мнемотаблиц, скороговорки, составление рассказа по серии картинок, драматизация сказок, ребусы, загадки.

Заключение. Речь – это особый вид деятельности, тесно связанный с сенсорными процессами, памятью, мышлением, эмоциями. Одним из эффективных дидактических средств для речевого развития дошкольников является лэпбук. Лэпбук – это современное доступное средство обучения, которое отвечает требованиям ГОС дошкольного образования к пространственной предметно-развивающей среде. Лэпбук, созданный совместно педагогом и обучающимися, является продуктивным способом усвоения, закрепления и повторения материалов тематической недели. Это дидактическое средство обогащает словарный запас, расширяет представления детей об окружающем мире, развивает фразовую речь.

Лэпбук по развитию речи является также средством диагностики уровня знаний ребенка, его умения делать выводы, обобщать, высказывать свое мнение и строить умозаключения.

Список литературы

1. Хамроева Н. А. Особенности речевого развития детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Хамроева, Д. Ж. Назарова // Вестник магистратуры. − №1-5 (100). – 2020. – С. 37-38.
2. Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф. А. Сохина – Москва: Просвещение, 2015. – 223 с.
3. Петрова И. С. Речевое развитие детей дошкольного возраста посредством обогащения познавательной деятельности познавательно-речевыми дидактическими играми и упражнениями / И. С. Петрова, Ю. В. Луханина // Молодой ученый. – 2018. – №38. – С. 93-95.
4. Алексеева М. М. Речевое развитие дошкольников/ М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва: Академия, 2015. – 159 с.

УДК 373.2

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Чудина Е.Ю.[1], канд. пед. наук, ***Луцык Ю.Н.***[2]

[1]ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры», г. Макеевка, РФ

[2] МБОУ «Учебно-воспитательный комплекс №16 города Донецка», г. Донецк, РФ

[1]eka-chudina@yandex.ru, [2] yulia.lucuk1991@mail.ru

Введение. Стойкий интерес к проблеме экологического воспитания нашёл отклик в работах многих известных классиков русской педагогики. Экологическое воспитание обучающихся является неотъемлемой частью школьного и дошкольного образования. В экологическом воспитании используются различные методы и формы обучения, которые соответствуют психоэмоциональному и физическому развитию детей. Теоретические основы экологического воспитания обучающихся разрабатывали такие ученые, как А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, С.Н. Николаева, Н.М. Мамедов, Н.Ф. Реймерс и другие [1, 2, 3].

Основная часть. Экологическое воспитание начинает реализовываться именно с дошкольного возраста, когда у ребенка формируются основы экологического мышления, закладываются первые знания об окружающем мире.

За основу определения экологического воспитания нами было взято определение А.М. Новикова: «развитие у обучающегося чувства экологи-

ческой ответственности и экологически ответственного поведения, бережного отношения к природе» [4].

С.Н. Николаева отмечает, что «экологическое воспитание детей дошкольного возраста предполагает не только формирование осознанно-правильного отношения к природным явлениям и объектам, но и ознакомление детей с природой, в основе которого должен лежать экологический подход, то есть опора на основополагающие идеи и понятия экологии» [3].

Отталкиваясь от этого подхода, содержание экологического воспитания должно включать в себя следующие взаимосвязанные содержательные блоки: когнитивный, эмоциональный, деятельностный. Они формируются при подборе экологических знаний и умений в дошкольном возрасте и направлены в дальнейшем на младший школьный возраст обучающихся. Каждый блок включает соответствующие формы и методы работы для решения задач дошкольного экологического воспитания.

Задачи экологического воспитания в дошкольном возрасте – это задачи создания и практической реализации воспитательно-образовательной системы, формирующей основы экологической воспитанности у детей, готовящихся к поступлению в школу. Среди этих задач можно выделить: создание атмосферы значимости экологического воспитания; повышение квалификации педагогов и овладение методами экологического воспитания; формирование бережного отношения к окружающей среде не только у детей, но и их родителей; выявление уровня экологической культуры обучающихся.

В ГОС ДО определены методы и формы экологического воспитания детей. К ним относят: беседы, исследование, опыт, моделирование, эксперимент, наблюдение, экскурсии, проблемные ситуации, работу в природе, рассказ, демонстрацию материала. Такие методы и формы экологического воспитания помогают педагогам формировать у ребенка гуманное отношение к природе, помогают им осознать взаимосвязь человека и природы.

Темой экологической беседы может быть и чтение детской литературы – произведений таких писателей, как В.В. Бианки, М.М. Пришвин, К.Г. Паустовский. В их творчестве в доступной для дошкольников форме описывается красота окружающей природы, жизнь обитателей леса в разные сезоны года.

Важную роль в развитии познавательного интереса к экологическим знаниям имеет работа с художественной литературой (сказками или поэзией о природе), которая включает в себя чтение произведений, их обсуждение, постановку кукольной театрализации.

Однако основной формой обучения и воспитания в дошкольном возрасте является игра. Поэтому экологическое воспитание в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) проводится при помощи организации игры с природными материалами (камешками, каштанами,

ракушками, листьями) или настольных игр с тематическими карточками (с изображениями объектов природы).

Применение в воспитательном процессе подвижных игр экологической направленности является одним из средств игровой терапии и эффективной формой экологического воспитания в работе ДОУ. Характерной особенностью активных подвижных игр является то, что в их основе лежит так необходимая дошкольникам двигательная деятельность. Эффективное влияние на формирование личности ребенка оказывает сюжет экологической направленности для подвижной игры, используемый в ней речитатив, восприятие ребенком героев игры и их действий. Дети проникают во «внутреннюю жизнь» природы, в ее образно-смысловое отображение, что способствует развитию экологической воспитанности. Экологические беседы как форма экологического воспитания позволяет обоснованно и плавно подвести обучающихся к выводу о необходимости беречь и защищать объекты природы.

Важной формой экологического воспитания в ДОУ является работа педагога с семьей обучающегося. Важно, чтобы родители проводили с ребенком беседы о природных явлениях, используя бытовые ситуации и общение внутри семьи.

Продуктом экологического воспитания выступает экологическая воспитанность обучающегося, составляющими которой является совокупность знаний о природе и их экологическая направленность, умение использовать их в своей деятельности (в играх, общении, быту или труде), а также нравственно-эстетическое восприятие окружающей среды.

Результатом экологического воспитания обучающихся в ДОУ является их поэтапная вовлеченность в процесс познавательной деятельности:

- формируется произвольное внимание;
- умение формулировать вопросы;
- способности к рассуждениям, сравнению и обобщениям;
- способности к анализу и классификации природных объектов или явлений.

Главным условием эффективности экологического воспитания является умение педагога вовлечь дошкольников в образовательный процесс, заинтересовать их и пробудить у них бережное отношение к природе.

Заключение. В условиях преемственности детского сада и школы существуют методы экологического воспитания, приемлемые как для дошкольников, так и для младших школьников. В экологическом воспитании дошкольников используются различные формы и методы воспитания. Знания экологической направленности о природе, животном и растительном мире формируют у дошкольников основы экологического мышления, подготавливая будущих школьников к усвоению новых знаний о природе в школе.

Список литературы

1. Захлебный А. Н. Научно-технический прогресс и экологическое образование / А. Н. Захлебный, И. Т. Суравегина // Советская педагогика. – 2015. – № 12. – С. 10–12.
2. Зверев И. Д. Отношение школьников к природе / И. Д. Зверев, И. Т. Суравегина // Москва: Педагогика, 1998. – 129 с.
3. Николаева С. Н. Юный эколог. Система работы с детьми в детском саду: учебник / С. Н. Николаева. – Москва: Просвещение, 2012. – 267 с.
4. Новиков А. М. Основания педагогики / Пособие для авторов учебников и преподавателей. – М.: Издательство «Эгвес», 2010. – 208 с.

УДК 37.032.5

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шишмакова Н.В.
МБОУ «Ясли-сад № 75 «Голубок» комбинированного типа», г. Горловка, РФ
shishmakova.nata@inbox.ru

Введение. Современное общество выдвигает абсолютно новые требования к каждому его члену. В нынешних условиях для того, чтобы добиться успеха в жизни, человек должен обладать не только определенным набором знаний, умений и навыков, владеть основами базовых наук, но и иметь хорошо развитые творческое мышление и воображение, нестандартно подходить к решению поставленных задач, находить неординарные способы достижения целей, отступать от стандартных идей, правил и шаблонов. Все это предполагает наличие у индивидуума креативности.

Проблема формирования креативности является актуальной не только для уже сформировавшихся личностей, но и для дошкольников, личностные качества которых находятся на этапе зарождения и дальнейшего развития. В современной системе дошкольного образования особое внимание со стороны педагогов уделяется развитию творческих способностей у детей. Понимая важность творческих способностей в жизни каждого человека, педагоги делают упор именно на их формирование и развитие, достаточно часто игнорируя стремление дошкольников к принятию нестандартных решений и проявлению креативности. Однако, даже при активной поддержке желания детей креативно решать задания, многие педагоги попросту не знают, какие же условия необходимо создать, чтобы каждый ребенок смог проявить свою индивидуальность, развить творческое и креативное мышление. Именно поэтому, проблема создания необходимых педагогических условий для формирования креативности у

детей дошкольного возраста является актуальной не только в дошкольной педагогике, но в целом в системе образования.

Цель исследования – выявить педагогические условия формирования креативности у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Проблема формирования креативности у детей дошкольного возраста является объектом научных исследований многих отечественных и зарубежных ученых. Так, психологи Д. Б. Богоявленская, Л. А. Венгер, В. Н. Дружинин, О. М. Дьяченко, А. В. Запорожец, А. М. Матюшкин, Н. Н. Поддъяков, характеризуя креативность, указывают на проблему способностей и рассматривают креативность как общую творческую способность, процесс преобразования знаний. При этом они настаивают на том, что формирование креативности у детей связано с развитием воображения, фантазии, зарождением гипотез [5]. Л. С. Выготский, Дж. Гилфорд, П. Торрэнс определяют креативность как способность или свойство личности. При этом американский психолог П. Торрэнс уточняет, что креативность является способностью к обостренному восприятию недостатков, изъянов в знаниях, чувствительность к дисгармонии и т.д. [2]. С. Л. Рубинштейн считает, что под креативностью следует понимать творчество, которое создает в деятельности что-то новое и оригинальное, что в дальнейшем входит не только в историю развития самого создателя, но и в историю развития искусства или науки [4, с. 482]. Д. Б. Богоявленская рассматривает креативность, как интеллектуальную активность, как способность выходить за рамки заданной ситуации [1]. В проведенных исследованиях А. И. Савенков, Е. П. Яковлева, А. А. Лосева упоминают, что креативность является личностной характеристикой, а также признаком одаренности. Таким образом, понятие «креативность» рассматривается наукой с различных ракурсов в зависимости от того, что оказывается в центре внимания. Обобщая точки зрения ученых, можно сказать, что креативность – это совокупность творческих способностей, творческого потенциала, который заложен в каждом человеке, признак одаренности.

Формирование креативности у детей старшего дошкольного возраста является одной из актуальных проблем педагогики. Ученые в области психологии и педагогики в результате проведенных исследований выделили следующие основные условия формирования и развития креативности у старших дошкольников[3]:

1. Раннее физическое и интеллектуальное развитие ребенка: раннее плавание, ползание, хождение, чтение, счет, раннее знакомство с различными инструментами и материалами.

2. Создание обстановки, которая опережает развитие дошкольника. Данное условие подразумевает окружение ребенка такой средой и такой системой отношений, которые стимулировали бы его самую разнообразную творческую деятельность и на подсознательном уровне

развивали бы в нем именно то, что в данный период дошкольного детства способно наиболее эффективно формироваться и развиваться.

3. Максимальное напряжение сил при выполнении творческих и иных заданий. Сущность данного условия заключается в том, что способности развиваются тем успешнее, чем чаще в своей деятельности ребенок добирается «до верхней планки» своих возможностей и постепенно повышает требования к себе все выше и выше. В старшем дошкольном возрасте процесс познания окружающей действительности идет очень интенсивно, однако воспользоваться опытом взрослых дошкольник не может в силу возрастных особенностей. Поэтому, в этот период ребенок вынужден больше, чем когда-либо заниматься творчеством, самостоятельно решать множество абсолютно новых для него задач.

4. Предоставление свободы старшему дошкольнику в выборе деятельности, в чередовании дел, продолжительности занятий каким-либо одним делом, в выборе способов достижения поставленной цели. В такой ситуации желание ребенка, его интерес, эмоциональный подъем являются гарантией того, что еще большее напряжение ума не приведет к переутомлению, а пойдет только ему на пользу.

5. Оказание деликатной, незаметной помощи ребенку со стороны взрослых. Однако, в этом случае, педагогам и родителям следует контролировать, чтобы свобода не превратилась во вседозволенность, а помощь – в подсказку: нельзя думать за ребенка, когда он сам может решить поставленную перед ним задачу, нельзя делать за ребенка что-либо, если он сам может это сделать.

6. Создание комфортной психологической обстановки в семье и детском коллективе, предоставление свободного времени ребенку, которым он может распорядиться по своему усмотрению. Взрослые, прежде всего, должны создать безопасную психологическую базу для возвращения дошкольника из творческого поиска и собственных открытий к реальности. При этом, важно постоянно стимулировать ребенка к творчеству, проявлять сочувствие к неудачам, поддерживать при возникновении затруднений.

7. Использование в процессе обучения и воспитания дошкольников таких методов, которые бы позволяли детям создавать произведения более высокого уровня. Данные методы нашли отражение в таких инновационных технологиях, как технология развивающего обучения, технология проблемного обучения, ТРИЗ-технология.

Заключение. Таким образом, креативность следует понимать как совокупность творческих способностей, творческого потенциала, заложенного в каждом человеке, признак одаренности. Важным фактором формирования креативности у детей старшего дошкольного возраста является создание педагогических условий, которые значительно повышают эффективность данного процесса.

Список литературы

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – Самара ИД «Федоров», 2009. – 416 с.
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 448 с.
3. Магомедова З. М. Педагогическое сопровождение психологом развития креативность детей дошкольного возраста / З. М. Магомедова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 12. – С. 164-168.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва: АСТ, 2020. – 960 с.
5. Самарская А. В. Понятие «креативность» как психолого-педагогический феномен / А. В. Самарская // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2016. – № 5. – С. 19-24.

Теоретико-методологические аспекты обучения и воспитания детей младшего школьного возраста

УДК 378

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К СИСТЕМЕ ОЦЕНИВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ГОС НОО

Алексеева Т.В., канд. психол. наук, доц., ***Киселева С.А.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
svetlanakiss1988@gmail.com

Введение. Государственный образовательный стандарт начального общего образования предъявляет определенные требования к образованию младших школьников – школа должна обеспечивать соответствующие условия, чтобы ученик мог легко адаптироваться к постоянно меняющемуся обществу и миру, уметь самостоятельно приобретать, анализировать, адаптироваться, применять полученные знания и обладать рядом компетенций, включая информационные и коммуникативные навыки.

Цель статьи – изучение новых подходов к системе оценивания младших школьников в условиях реализации ГОС НОО.

Основная часть. Современная начальная школа уже стоит на позициях разнообразия и вариативности, где важную роль играет система работы учителя и школы в целом, направленная на максимальное раскрытие и формирование личностных качеств каждого ребенка. Актуальной становится проблема оценки образовательных достижений каждого младшего школьника, направленная на личностный рост и развитие отдельного ребенка, а не на уровень среднестатистического ученика. В этих условиях изменилась и цель ГОС НОО. Из списка необходимых вещей это превращается в способ достижения цели. Этому способствует системно-деятельностный подход, который лежит в основе новых стандартов.

Для младшего школьника таким ведущим видом деятельности является учебная деятельность. Именно в неей происходит развитие и становление личности младшего школьника. Там же А.Б. Воронцов цитирует слова Д.Б. Эльконина: «Результатом образовательной деятельности, в которой происходит усвоение научных понятий, является, прежде всего, изменение самого ученика, его развитие». В целом, мы можем сказать, что данное изменение – это приобретение ребенком новых способностей (новых способов ведения дел с использованием новых научных концепций).

Новая система оценки образовательных результатов младших школьников должна нормализовать отношения младшего школьника с учителем, родителями и самим собой, снять тревожность, снизить невротизм детей, повысить учебную мотивацию, а также позволить отслеживать динамику школьных успехов [2].

Система контроля и оценки учебной работы младшего школьника ставит важную социальную задачу: развивать у младших школьников способность проверять и контролировать себя, критически оценивать собственную деятельность, выявлять ошибки и находить пути их устранения.

Традиционно форма, используемая для оценки успеваемости учащихся начальных классов, является общим показателем полноты и глубины освоения школьной программы, выраженным в баллах по пятибалльной шкале. Концепция модернизации современного образования предполагает переход к немаркировочной системе образования в течение всего периода обучения в начальной школе.

Основные цели обучения без маркировки заключаются в том, чтобы сделать оценку студентов более значимой, объективной и дифференцированной.

При обучении без отметок очень важно научить учащихся начальной школы стандартам самооценки, способам выявления возможных ошибок, которые они допустили, и способам их исправления.

При переходе на государственную систему учителя начальных классов должны «учить учиться» детей, а не давать им готовые знания. Государство также предполагает оценивать детей по-новому [3]. Оценка должна производиться не за знания, а за приобретенные и усвоенные действия. Учителя сталкиваются с вопросом: как это сделать?

Например, в системе разработки Д.Б. Эльконина − В.В. Давыдова предусмотрены следующие системы оценки:

Оценочная лестница − учащиеся на ступенях лестницы отмечают, как они усвоили материал: нижняя ступенька − не поняли, вторая ступенька − требуется небольшая помощь или исправление, верхняя ступенька – ребенок хорошо усвоил материал и может выполнять работу самостоятельно.

Светофор – оценка задач с помощью цветовых сигналов: красный – я могу сделать это сам, желтый – я могу, но я не уверен, зеленый – мне нужна помощь [1].

Вербальная оценка – при оценке всех видов работы ребенка необходимо формулировать вербальную оценку в позитивной и эмоциональной форме, чтобы показать удовлетворение успехом: «Молодец! Мне нравится, как ты стараешься»; «Отлично! Ты пишешь лучше меня»; «Что ж, спасибо тебе! Было интересно вас послушать»; «Не волнуйтесь, у вас все получится, просто давайте сделаем это так...» Более того, в процессе оценивания учитель показывает ученику, что у него есть и

то, что он должен освоить: «Молодец! Но...» Это может быть важной функцией на всех этапах, и особенно на этапах обновления знаний и применения новых знаний.

Оценочные листы – в начале изучения нового материала учащимся выдается оценочный лист, в котором прописана тема блока, сроки ее прохождения, маршрут движения в теме, виды оцениваемой работы, требования к данному блоку. Это, в некотором роде, план прохождения определенной темы урока [4].

Таким образом, школьная система оценки должна позволять:

- осуществлять информативную и регламентированную (дозированную) обратную связь, предоставляя учащемуся информацию о выполнении программы, о том, как далеко он продвинулся и о своих слабых сторонах, чтобы он мог обратить на это особое внимание: обратная связь должна давать учителю информацию о том, достиг он или нет поставленных целей. им цели;
- использовать систему оценки как форму поощрения, но не признания, для стимулирования обучения, уделять больше внимания тому, что знают младшие школьники, чем тому, чего они не знают;
- используйте его, чтобы отмечать даже незначительные успехи учащихся, позволяя им двигаться в своем собственном темпе;
- опираться на широкую основу, а не только на достижения ограниченной группы учащихся (класса), способствовать формированию и развитию самооценки каждого ученика начальной школы.

Поэтому необходимо развивать младшего школьника:

- способность самостоятельно оценивать результаты своих действий;
- контролируйте себя, находите и исправляйте свои собственные ошибки;
- создайте комфортную среду и мотивируйте студента на успех;
- определите, насколько ученик знает, как использовать знания.

Вывод. Система оценивания, используемая в начальной школе, ориентирована на стимулирование стремления младшего школьника к объективному контролю, а не на сокрытие его невежества и неспособности, на формирование потребности в адекватной и конструктивной самооценке.

Список литературы

1. Воронцов А. Б. «Реализация новых образовательных стандартов в начальной школе средствами образовательной системы Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова». – Москва, 2010. – 127 с.
2. Воронцов А. Б. «Организация учебного процесса в условиях федерального образовательного стандарта начального общего образования»//Методические рекомендации. – Москва, 2011 – 71 с. – ISBN 978-5-7755-2175-2
3. Государственный образовательный стандарт начального общего образования Утвержден Приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной

Республики (от 07 августа 2020 г. № 119-НП) / – https://clck.ru/sZ7A9 (дата обращения: 18.09.2022).
4. Демидова М. Ю., Иванов С. В., Карабанова О. А. и др.; под ред. Г. С. Ковалёвой, О. Б. Логиновой. « Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе». – Москва: Просвещение, 2018. – 305 с. – ISBN 978-5-7148-0655-1

УДК 373.31

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ КВЕСТАМИ

Андрюнина А.С., канд. пед. наук, доц., ***Тимуркаева А.Р.***
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
г. Екатеринбург, РФ
АНАННАС@yandex.tu

Современные ученики начальной школы относятся к поколению «Z». В отличии от предыдущих поколенческих когорт «зеты» имеют нацеленность на практическое применение знаний еще в процессе его овладевания (не случайно обновленный один из современных трендов развития образования является необходимость формирования у обучающихся функциональной грамотности), тесно взаимодействуют с гаджетами почти с самого рождения, мультизадачны, обладают потребностью в самообразовании. Однако при этом школьники имеют клиповое мышление, им тяжело «высиживать» традиционные уроки, которые связаны с выполнением на протяжении долгого времени однообразных заданий (решение примеров, чтение учебника, рисование схемы и т.д.). Все это приводит к тому, что имеющийся познавательный интерес у младших школьников за период обучения снижается.

Исследованиям познавательного интереса учеников начальной школы посвящены исследования Б.Г. Ананьева, Э.А. Бараз, О.В. Булатовой, И.М. Дмитриевой, А.А. Горчинской, И.Н. Чижевской и др. Е.А. Федоровой познавательный интерес определен в качестве сложного личностного образования, формирование и развитие которого происходит постепенно в деятельности, имеющей практическую направленность и позволяющей ребенку входить в проблемную ситуацию. При этом процесс формирования познавательного интереса начинается с любопытства (то есть речь идет о некой порой непродолжительной реакции на «познавательный раздражитель»), потом появляется любознательность (проявляется в виде желания к активному познанию окружающего мира и является первоначальной формой познавательного интереса), а затем уже возникают познавательный и научно теоретический интерес (является

стимулом для появления продолжительной познавательной деятельности). Следовательно, необходимы предлагать такие задания обучающимся, которые бы вызывали у них любопытство, а не представляли собой рядовую учебную задачу.

В исследовании Д.Т. Эльчевой описаны условия, способствующие возникновению, развитию и закреплению познавательного интереса у учеников начальной школы, а именно:

- ориентация на активную мыслительную деятельность. Для развития познавательного интереса необходимо решение обучающимися соответствующих познавательных задач, требующих поиска, мыслительного напряжения, необходимость принятия решения в определенной ситуации;

- организация учебного процесса с учетом уровня развития обучающихся. Речь идет не только об учете возрастных особенностей $_{\text{обучающихся}}$, но и об общем уровне развития, ориентации на зону ближайшего развития. Решение интересных, но посильных задач напрямую связано с развитием познавательного интереса младших школьников;

- создание доброжелательной и позитивной атмосферы в процессе образования. При это важен аспект наличия общения в образовательном процессе, так как само желание получить удовольствие от общения с другими может быть мотивом учения [3].

Согласно ряду исследований развитие познавательного интереса у учеников начальной школы находится в прямой зависимости от правильной организации учебной деятельности учителя [1]. При этом познавательные интересы на этапе обучения в начальной школе влияют на весь дальнейший процесс обучения в системе образования. В связи с этим является актуальным вопрос поиска новых форм организации учебного процесса, которые были бы ориентированы на развитие познавательного интереса начиная с начальной ступени.

На основе теоретического материала по проблеме познавательного интереса можно сделать вывод, что эффективным способом его формирования в начальной школе является использование образовательных квестов. Образовательный квест – это вид учебно-познавательной деятельности, направленный на достижение образовательных результатов, в ходе которой участники решают определенные задачи (логические, занимательные, проблемные), учатся работать с информационными ресурсами (поиск, обработка, применение). Стоит отметить, что использование в начальной классе образовательных квестов позволяет в полной мере реализовать ее метапредметность, то есть не концентрироваться на одном учебном предмете,

При разработке образовательных квестов для младших школьников необходимо руководствоваться следующими принципами:

- доступность заданий – задания не должны быть слишком сложными для младших школьников;

- системность – задания должны быть логически связаны друг с другом;

- эмоциональная окрашенность заданий;

- разумность по времени (необходимо рассчитать время на выполнение заданий таким образом, чтобы ребёнок не устал и сохранил интерес);

- использование разных видов детской активности во время прохождения квеста;

- наличие видимого конечного результата и обратной связи.

Сам образовательный квест для учеников начальной школы должен иметь следующие структурные элементы:

- вступление, в котором описывается сценарий или его главные роли участников;

- центральное задание познавательного характера (что нужно найти);

- список заданий с описанием этапов квеста).;

- описание процедуры работы;

- описание критериев и параметров оценки прохождения как всего квеста, так и отдельных заданий;

- руководство к действиям, организующим учебную работу);

- заключение, где суммируется приобретённый участниками квеста опыт и могут ставиться новые задачи.

Можно отметить, что образовательные квесты оказываются эффективными на каждом из этапов развития познавательных интересов, начиная с любопытства.

Использование образовательных квестов в начальном школе является эффективным способом я развития познавательных интересов. Это обусловлено как спецификой самой игровой деятельности, которая позволяет получать удовольствие от самого процесса, но также учитывает и поколенческие особенности «зетов». Так образовательные квесты позволяют применять на практике ранее изученное, также они являются мультизадчными (за короткое время требуется решить множество различных проблем, которые при этом должны быть разноплановыми). Наличие интересных вопросов и заданий может стать поводом для дальнейшего самообразования младших школьников. Кроме того, совместная работа способствует формированию коммуникативных умений у «зетов», что можно назвать одной из их проблемных областей развития.

Список литературы

1. Обучение и воспитание в начальной школе: общеметодические рекомендации / Е. В. Коротаева, А. С. Андрюнина, Д. В. Исмагилова [и др.]; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. – 140 с. – ISBN 978-5-7186-1879-2.
2. Федорова Е. А. Развитие познавательных интересов младших школьников посредством проектной деятельности / Е. А. Федорова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2019. – № 4. – С. 143-146. – Текст: непосредственный.

3. Эльчиева Д. Т. Формирование познавательного интереса и познавательной активности младших школьников / Д. Т. Эльчиева // European Science. – 2020. – № 4(53). – С. 50-52. – Текст: непосредственный.

УДК 371.4

ПРОБЛЕМЫ В ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Артемьева В.В., канд. пед. наук, доц., ***Артемьева Е.А., Юминова А.В.***
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
г. Екатеринбург, РФ
artvv76@mail.ru

Введение. Все чаще учителя сталкиваются с проблемой перекладывания на них ответственности за воспитания ребенка. Родители ожидают, что ребенок должен не только научиться базовым знаниям, «продиктованным» министерством образования, но и налету усвоить материал, и в идеале на выходе должна получиться всесторонне развитая личность. А все черты характера, сформированные, как правило, ввиду недостатка творческой, воспитательной работы, отсутствия внимания со стороны родителей – во всем этом нередко винят учителей. В этой статье мы рассмотрим особенности развития ребенка младшего школьного возраста и возможных способах взаимодействия с детьми данного возраста.

Основная часть. Как проходит день среднестатистического взрослого человека? В 80% случаев родители, включая бабушек и дедушек, работают по 8 часов в день. После работы их ожидает дома ребенок. Школьник, пока родители на работе, в силу особенностей младшего школьного возраста, крайне редко занят важными вещами. Задевая главную проблему 21 века, большую часть своего свободного времени ребенок проводит в телефоне или компьютере, потребляя контент современных блогеров. «Огромная часть школьников не представляет свою жизнь без электронного средства коммуникации. При попытке забрать у ребенка телефон может случиться паническая атака» [3, с.96]. Отчасти происходит и подражание нынешним кумирам. Интернет ресурсы всем своим видом демонстрируют: стать космонавтом, учителем, врачом, пожарным и т.п., то есть тем, кем раннее стремились стать дети – не модно. «В гиперинформационной среде современный школьник теряет способность формировать образ будущего: появляется надежда на легкий успех» [2, с.22]. Благодаря этому все чаще возникают расхождения мнений современного ребенка и родителя, и как следствие конфликтные ситуации.

Из-за отсутствия поддержи родителей, чувства такта в общении, невозможности посмотреть на мир глазами ребенка, стоит вспомнить слова

Антуана де Сент-Экзюпери: «Все взрослые сначала были детьми, только мало кто из них об этом помнит» [1], дети часто закрываются от родителей.

Что же за этим следует? Поскольку отношения в семье накалены, у родителей попросту опускаются руки. Где же им взять энергию на добрый и светлый диалог, если на их взрослых плечах тонна работы и прочие бытовые проблемы? Они желают лишь прийти домой и наконец-то отдохнуть. Но что же происходит на самом деле? Они видят ребенка, увлеченного мессенджерами, который не выполнил домашние задания. Далее, как правило, следует громкая реплика недовольств со стороны родителей, хлопок дверью. Такая картина наблюдается изо дня в день. Учитель в этом случае не несет ответственности за действия ребенка.

Как можно заметить, некоторые родители попросту не справляются с обязанностями, связанными с образованием своего ребенка. На что же им приходится уповать? Где искать помощи? Там, где ребенок проводит большую часть своего времени, − в школе. Своим недовольством в поведении школьника, своими возмущениями родитель пытается выразить просьбу о помощи учителю в их личном диалоге – на повышенных тонах, эмоционально. Неопытный педагог может даже и не распознать этот сигнал. А что учитель? На своих уроках он стремится максимально увлечь внимание ребенка, дать ему необходимую базу знаний, сохранить дружественную атмосферу в детском коллективе. И, принимая недовольства со стороны родителя,у молодого учителя может угасать энтузиазм.

Правильным в подобных ситуациях является всесторонняя поддержка растущего организма. Не стоит забывать о поддержке учителя, поскольку диалоги на повышенных тонах способствуют развитию желания молодого учителя сменить профессию или учебное заведение.

Родителям стоит попробовать понять своих детей, изучить педагогическую литературу, книги об обучении и воспитании.

Важно помнить и о кризисе младшего школьного возраста. Он относится к четвертому периоду по Д.Б. Эльконину: «ведущим видом деятельности является учение, в процессе которого происходит формирование памяти, усвоение знаний о предметах и явлениях окружающего мира, взаимоотношениях в коллективе. Важнейшие новообразования возраста: развитие произвольности, внутреннего плана действий, рефлексивных способностей».

Что касается авторитетов в предпубертатном возрасте (6-12 лет), по уровню социальных отношений Э. Эриксон выделяет школу, соседей, обращает внимание на острое ощущение неполноценности у ребенка, и его переживания. Другой известный автор, Выготский Л. С., период кризиса 7 лет называет обобщением переживаний. В этом возрасте одни и те же переживания у детей имеют индивидуальные особенности. Например, оценка «4», поставленная за выполнение упражнения, для одного ребенка вызовет восторг, для другого же яркие недовольства, так как он ожидал

получить высший балл, что складывается благодаря логике чувств ребенка и уровню его ожиданий.

Лоренс Колберг [5] выделил ряд представлений о правилах поведения ребенка. В 5-6 лет ребенок считает, что «вести себя правильноозначает делать то, что велят взрослые, дабы избежать неприятностей». Далее в начальных классах (6-8 лет) ребенок переходит в позицию «вести себя с другими так, как они ко мне относятся, чтобы не упустить своего». Что, естественно, служит мощным контрастом для родителейони попросту не узнают своего ребенка. Спустя время (8-12 лет) у 75%школьников представление о правильном поведении вновь плавно меняется. «Нужно отвечать ожиданиям других, доставлять им радость, чтобы все хорошо обо мне думали. Другие и я сам». Ребенок словно стремится понравится окружению (особенно учителям), но в силу возрастных особенностей это получается не всегда.

Известный педагогический деятель А. С. Макаренко [4] рекомендует поступать родителям следующим образом:

- использовать диалог вместо спора;
- внимательно относится к ребенку, заботится о нем;
- устанавливать границы;
- проявлять твердость;
- признавать свои ошибки;
- воспитывать личным примером, требовать с себя.

Заключение. Значимую роль в воспитании ребенка младшего школьного возраста играет семья. Воспитание детей – это крайне тяжелая задача, но она, несомненно, будет выполнена, если родители смогут находить время и силы на дарование любви ребенку, если они будут верить в его и безустанно поддерживать любые его начинания, а если эти начинания будут противоречить принципам норм морали, то грамотно наставлять ребенка на правильный путь.

Дружеское взаимодействие, взаимоуважение, любовь – всё это способствует качественному развитию личности. Семья способна на многое, именно ее роль является главным устойчивым компонентом, без которого невозможно движение вперед и достижение задуманного.

Список литературы

1. Антуан де Сент-Экзюпери «Маленький принц» // Эксмодетство. – 2021. − 104 с.
2. Артемьева Е. А. Влияние процессов цифровизации на психологическое здоровье современных школьников и на их взаимодействие со сверстниками / Е. А. Артемьева, В. В. Артемьева // Физиологические, психофизиологические проблемы здоровья и здорового образа жизни: Материалы XII Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Екатеринбург, 22 апреля 2021 года / Ответственные редакторы Е. А. Югова, С. Н. Малафеева. – Екатеринбург: [б.и.], 2021. – С. 20-24. – EDN PISYNF.
3. Артемьева Е. А. Влияние цифровизации на психологическое здоровье детей / Е. А. Артемьева, В. В. Артемьева // Актуальные проблемы современной семьи:

Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Грозный, 29 апреля 2021 года. – Грозный: Общество с ограниченной ответственностью «АЛЕФ», 2021. – С. 95-99. – EDN OYDRQR.
4. Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей / А. С. Макаренко. – Минск: Нар.света, 1978. – 96 с.
5. Пауэр Ф.К. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию / Ф.К Пауэр, Э.Хихтинс, Л.Кольберг // Психологический журнал. – М., 1992. – Т. 13. – № 3.

УДК 372.8

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОГО КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Борисюк М.В., канд. биол. наук, доц., ***Ильина Д.А.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
m.borisyuk@donnu.ru

Введение. Каждый житель Донецкой Народной Республики имеет право на благоприятную окружающую среду: это отражает конституция. Для реализации данного права необходимо сохранять природу и окружающую среду, бережно относиться к природным богатствам.

Младший школьный возраст является важнейшим этапом интенсивного накопления знаний об окружающем мире, развития многогранных отношений младшего школьника с природным и социальном окружением, способствующих становлению личности, формированию экологической грамотности.

Именно поэтому естественно-научную компоненту начального образования необходимо направлять на экологическую образованность, а иначе в будущем мы получим экологически безграмотного человека. Ведь экологическая образованность и культура являются неотъемлемой частью общей культуры личности.

Основная часть. Программы начального общего образования республики опираются на Закон «Об образовании» ДНР [1], где наряду с гуманистическим характером обозначено приоритетное направление – формирования бережного отношения к природе и окружающей среде, рациональному природопользованию. Государственный образовательный стандарт начального общего образования ДНР указывает на формирование основ экологической образованности и предполагает формирование у учащихся основных компонентов экологической культуры: знаний, умений и навыков [2]. Эти компоненты направлены не только на усвоение знаний о единстве природы, ее значении для жизни человека, о взаимодействии в системе «человек – природа – общество», но и на

формирование умений и навыков охраны окружающей среды, формирование ценностных ориентаций, мотивов, активной практической деятельности по охране окружающей среды.

Именно на образовательные учреждения, как важному звену системы образования, возложена ответственность за полноценное экологическое образование и природоохранное воспитание. Содержание основной образовательной программы, реализуемой в ДНР по учебной дисциплине «Окружающий мир» 1-4 классы, базируется на УМК А. А. Плешакова «Школа России» и регламентируется Примерной образовательной программой по учебному предмету «Окружающий мир» [3].

Анализ Примерной образовательной программой по учебному предмету «Окружающий мир» на предмет содержания тем экологической направленности позволил выделить их процентное содержание относительно тем общего естественно-научного и обществоведческого цикла. Полученные в ходе данного анализа данные приведены на рисунках 1 и 2.



Рис. 1. Доля экологических тем в курсе «Окружающий мир» совокупно по всему курсу

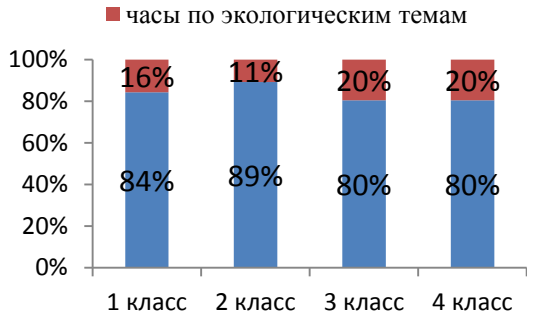


Рис. 2. Доля изучаемых экологических тем по соотношению с другими темами предмета «Окружающий мир» в каждом классе

Очевидным является факт, что обучающимся начальной школы за небольшой период (от 4 до 8 часов за учебный год) необходимо усвоить базовые понятия экологии и охраны природы. Наибольшее количество тем, связано с изучением экологии и экологических проблем, предусмотрено в 3-4 классах (20% от общего количества).

Все это свидетельствует о необходимости поиска эффективных путей обеспечения экологического образования младших школьников через разнообразие методологических и технологических подходов, обусловливающих использование комплекса форм, методов, средств, обеспечивающих включенность младших школьников в активную, самостоятельную, познавательную деятельность в рамках интегрированного курса «Окружающий мир».

В процессе образовательной деятельности педагогу необходимо обеспечить предметную развивающую среду и эмоциональный настрой учеников для получения прочных экологических знаний. Важно целенаправленно воспитать целое поколение, которое будет преобразовывать окружающую среду в соответствии с принципами и

законами природы. А этим воспитанием необходимо заниматься как в урочной, так и во внеурочной деятельности, что позволит сформировать не только правильные целевые установки, но и экологическое сознание и культуру в целом.

В рассматриваемом аспекте перспективным является внеурочная и внеклассная деятельность учеников, связанная с углубленным изучением родного края (например, проекты «Красная книга ДНР», «Экология и промышленность Донбасса» и др.)

В рамках урочной формы организации занятий по окружающему миру нами рекомендуется использовать игровые технологии на разных этапах урока: подготовительном – для актуализации экологических знаний, основном – с целью закрепления материала, заключительном – для систематизации и обобщения усвоенного материала. Игра также обеспечивает возможность применения экологических знаний в моделируемых учителем условиях, что положительно сказывается на формировании у обучающихся умения практического применения усвоенных экологических знаний.

Заключение. Таким образом, учебный предмет «Окружающий мир» обладает значительным потенциалом в формировании экологической грамотности младших школьников, а игровым технологиям принадлежит ведущая роль в процессе начального экологического образования и воспитания.

Список литературы

1. Закон «Об образовании» – Текст: электронный // Министерство образования и науки Донецкой Народной Республики − 2015: URL: https://clck.ru/32FnRB (дата обращения: 16.09.2022).
2. Государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Текст: электронный // Министерство образования и науки Донецкой Народной Республики: URL: https://clck.ru/32FnQP (дата обращения: 10.08.2022).
3. Примерная основная образовательная программа по учебному предмету «окружающий мир 1-4 классы» Текст: электронный // Министерство образования и науки Донецкой Народной Республики ГОУ ДПО « Донецкий республиканский институт дополнительного образования» – 2019: URL: https://clck.ru/32FnPm (дата обращения: 10.09.2022).
4. Эртнер Е.Н. Экология культуры : учебное пособие / Е Н. Эртнер, Г. И. Данилина, Н. В. Лабунец [и др.]; ФГБОУ ВПО Тюменский государственный университет, Институт филологии и журналистики. − 2-е изд., испр. и доп. − Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2014.230 с. – ISBN 978-5-400-01052-1.

УДК 373.31

ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В РАЗВИТИИ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Борисюк М.В.*[1], канд. биол. наук, доц., *Скороходова А.С.*[2]**
[1]ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
[2]МБОУ Тучковская ОШ№2 Московской области городского округа Руза, пгт. Тучково, РФ
m.borisyuk@donnu.ru

Введение. Работа по развитию логического мышления в начальных классах имеет особую важность [1]. Начало обучения подразумевает становление мышления центром психического развития ребенка и определяющим в системе других психических функций, которые под влиянием мышления приобретают произвольный характер [2].

В начальной школе предмет «Окружающий мир» является наиболее благоприятным для осуществления процесса формирования логического мышления младших школьников в виду того, что он отражает целостное и системное видение мира в его важнейших взаимосвязях. Именно на данном предмете можно наблюдать интегрированное обучение, соединяющее в себе в равной степени природоведческие, обществоведческие, исторические знания и умения.

Основная часть. Знакомство учащихся начальной школы с предметом «Окружающий мир» представляет детям широкую панораму природных и общественных явлений как компонентов единого мира.

Система содержательно-логических и творческих задач и заданий выступает в качестве основного элемента уроков предмета «Окружающий мир», решение которых вызывает необходимость опираться на рассуждения, строить цепочки верных логических умозаключений. В процессе их выполнения у учащихся формируются умения наблюдать, подмечать сходство и различие, анализировать происходящие в природе изменения, выявлять характер и причины этих изменений и на этой основе делать выводы в форме предположений, выдвигать гипотезы. В ходе аналитико-синтетической деятельности учащихся под руководством учителя осуществляется проверка выдвинутых гипотез [3]. Кроме того, используются задания, помогающие учащимся осознать практическую значимость их «открытий» и использовать полученные знания в дальнейшей жизнедеятельности. Такая работа на уроках предмета «Окружающий мир» помимо основной цели – формирования логического мышления – способствует более глубокому и прочному усвоению программного учебного материала, формированию представлений о целостной картине мира и всеобщей взаимосвязи объектов и явлений природы.

На уроках окружающего мира достаточно широко используются следующие логические приёмы, влияющие на развитие мыслительной деятельности учащихся [5]:

а) сравнение – выявление черт сходства и различия в объектах и явлениях окружающего мира;

б) противопоставление – сопоставление взаимоисключающих признаков объектов и явлений;

в) аналогии – составление самостоятельной характеристики природного объекта или явлений по аналогии с той, которую составили коллективно или которая дана в учебнике по окружающему миру;

г) классификация – объединение в группы объектов живой (например, растения, грибы, животные) и неживой (например, минералы) природы по сходным признакам;

д) систематизация – расположение объектов или явлений в определённом порядке, в системе;

е) определение причин того или иного природного явления (например, листопада) и установление взаимосвязей между живыми и неживыми объектами природы;

ж) обобщение – выделение общих и главных признаков в определённой системе естественно-научных знаний.

В практике преподавания окружающего мира приёмы не всегда применяются в чистом виде. Так, логические приёмы требуют не только организации учащихся, но и применения технических средств. Сочетание приёмов происходит и внутри групп. Например, трудно представить действие приёмов классификации, систематизации, аналогии и т. д. без приёма сравнения. Приём обобщения требует достаточно высокой степени систематизации учебного материала естественно-научного содержания.

Развитию логического мышления младших школьников также способствуют следующие задания [4]:

- логические ряды (найти объект, который по каким-либо параметрам отличается от остальных в ряду или составлять логические ряды из набора картинок и т.п.);

- лабиринты (прохождение разнообразных лабиринтов);

- нахождение логических связей (например, сходные предметы: тень и того кто ее отбрасывает, хвост или часть тела и того чьи они, маму и малыша, животное и его пищу);

- исправление ошибок (исправить неправильную форму, пищевую цепь);

- группировка предметов/объектов по признакам (например: фрукты и овощи, дикие и домашние животные и др.);

- решение ребусов, кроссвордов, загадок по всем темам в начале урока (для актуализации знаний) или в конце урока (с целью обобщения и систематизации информации);

- нахождение предметов/объектов (животное, человека) по признакам (например: у этого животного кисточки на кончиках ушей).

Заключение. Учитель имеет право на свой собственный стиль и почерк преподавания учебного предмета. При выборе путей осуществления учебного процесса следует помнить, что нет универсальных методов и приемов обучения, нет сверх эффективного способа, которым можно заменить все остальные. Методы и приемы не могут быть самоцелью. Стремление включить в учебный процесс новые методы и принципы без достаточного на то основания является не чем иным, как педагогической модой. Уроки не должны быть однообразными.

Список литературы

1. Белошистая А. В. Теоретические основы обучения в начальных классах: развитие логического мышления младших школьников: учеб. пособ. / А. В. Белошистая, В. В.Левитес. – Москва: Юрайт, 2019. – 129 с.
2. Бетина Н. В. Психолого-педагогические основы проблемы развития логического мышления младших школьников / Н. В. Бетина, Л. Х. Аблямитова // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. – 2019. − №1(26). – С. 31-33.
3. Гусейнов А. З. Развитие логического мышления младших школьников как педагогическая проблема / А. З. Гусейнов, Е. Г. Ревина // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2006. − № 2(12). – С. 142-143.
4. Егорова А. В. Развитие логического мышления младших школьников посредством комбинаторных задач во внеурочной деятельности / А. В. Егорова, Т. М. Борисова // Научный электронный журнал Меридиан. – 2018. − № 3(14). – С. 60-62.
5. Еремья, К. П. Начальная школа. Занимательные задания по предмету «Окружающий мир»: монограф. / К. П. Еремьян, Ю. В. Хохлова. – Москва: ЭНАС, 2007. – 131 с.

УДК 371.39

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Борисюк М. В., канд. биол. наук, доц., ***Чередник Ю. А***.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
m.borisyuk@donnu.ru

Введение. В XX столетии идеи проблемного обучения получили интенсивное развитие и распространение в образовательной практике, в том числе в системе начального общего образования [1-3].

Наиболее обобщенное определение проблемного обучения сформулировал М. И. Махмутов: проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов

науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности [1].

Основная часть. Технология проблемного обучения выполняет общие и специальные функции. Среди общих функций проблемного обучения в контексте формирования основ научных представлений об окружающем мире у младших школьников следует выделить: усвоение учениками основ системы научных знаний и способов умственной и практической деятельности, направленной на познание окружающего мира; развитие интеллекта учащихся, т. е. их познавательной самостоятельности и научно-исследовательских способностей в изучения процессов и явлений природы; формирование естественно-научного и экофильного мышления.

Специальные функции проблемного обучения направлены на: воспитание навыков теоретического и практического усвоения основ научных представлений и понятий; воспитание навыков применения естественно-научных знаний в нестандартных ситуациях и умений решать нестандартные проблемы; формирование и накопление опыта естественно-научной деятельности; формирование мотивов научного познания окружающего мира, социальных, нравственно-экологических и научно-познавательных потребностей.

Каждая из указанных функций осуществляется в разнообразной практической и теоретической деятельности младшего школьника и зависит от учета характерных особенностей проблемного обучения.

Нами выделены три вида проблемного обучения младших школьников в контексте формирования научных представлений об окружающем мире: *теоретическое естественно-научное исследование*, т.е. поиск и открытие обучаемым нового правила, закона, доказательства; *практическое естественно-научное исследование*; *активная познавательная деятельность по изучению окружающего мира* (в основе этого вида проблемного обучения лежит выполнение проектов естественно-научного содержание, участие в научных конкурсах, разработка рекомендаций, решение нестандартных заданий, экологическое моделирование и т.д.).

Каждый вид проблемного обучения имеет сложную структуру, дающую в зависимости от многих факторов различную результативность обучения.

Образовательный процесс, построенный с использованием проблемного обучения обусловливает: увеличение объема естественно-научных знаний, умений, навыков у учащихся; углубление научных представлений об окружающем мире; новый уровень познавательных потребностей в изучении окружающего мира; высокий уровень сформированности познавательной самостоятельности и естественно-научной деятельности.

В проблемном обучении выделяют следующие этапы:

1. возникновение (постановка) проблемной ситуации, связанной с изучением окружающего и формированием научных представлений о нем;

2. осознание противоречия и формулировка проблемной задачи;

3. поиск способа решения проблемной задачи путем итерации научных фактов и гипотез и т.п.;

4. доказательство гипотезы;

5. проверка правильности решения проблемной задачи.

Исходя из уровня самостоятельности учеников в процессе создания и разрешения проблемных ситуаций, выделяются уровни полноты проблемного обучения, направленного на формирование научных представлений младшего школьника (таблица).

Таблица

Уровни полноты проблемного обучения [2, с дополнениями]

Уровень	Общая характеристика
низкий	проблема по изучению явлений и процессов окружающего мира ставятся и решаются с помощью учителя, самостоятельность младших школьников невысокая
средний	учитель формулирует проблемную ситуацию естественно-научного характера/содержания, остальные этапы раскрытия проблемы совершаются совместно с младшими школьниками
высокий	ученики формулируют проблемные ситуации по аналогии и решают их совместно с учителем.
творческий	все этапы разрешения проблемной ситуации, связанной с научным познанием окружающей действительности, младшие школьники осуществляют самостоятельно, научно-познавательная активность – высокая.

Наиболее оптимальная структура проблемного урока, направленного на формирование научных представлений младших школьников:

1. Поиск и создание проблемной ситуации, связанной с формированием основ научных представлений и понятий у младших школьников.

2. Формулировка научно-исследовательской проблемы.

3. Выдвижение гипотез по решению проблемной ситуации.

4. Доказательство или опровержение гипотез.

5. Проверка правильности решений (рефлексия-самоанализ).

6. Воспроизведение нового материала естественно-научного содержания (выражение решения).

Ситуации, которые могут быть поставлены в качестве проблемных в обучении при формировании у младших школьников научных представлений об окружающем мире, можно классифицировать на:

1. Обнаружение несоответствия между системой естественно-научных знаний или навыков, которыми наделен ученик и новыми знаниями, которые нужно освоить для решения проблемы.

2. Осуществление сложного выбора из совокупности естественно-научных знаний, которое будет способствовать разрешению проблемного момента.

3. Наличие противоречия между теорией и практикой в изучении процессов и явлений природы.

4. Необходимость применения старых теоретических знаний в новых практических обстоятельствах.

5. Несоответствия между схематическим представлением и реальным строением природного объекта.

Заключение. От правильности постановки проблемной ситуации зависит не только эффективность формирования основ научных представлений у младших школьников на уроках окружающего мира [4], но и возможность проблемного обучения. Если проблемная ситуация поставлена грамотно, то у младших школьников появиться познавательный интерес к изучению природных процессов и явлений. Важно также отметить, что актуализация внутреннего и внешнего противоречия проблемной ситуации естественно-научного содержания создает предпосылки для развертывания научно-исследовательской деятельности младших школьников.

Список литературы

1. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе / М. И. Махмутов. – Москва: Просвещение, 1977. – 240 с.
2. Педагогические технологии: учеб. пособ. для студ. пед. спец. / Под общей ред. В. С. Кукушина.Серия «Педагогическое образование». – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004. – 336 с.
3. Смирнова. М. С. Проблемное обучение на уроках окружающего мира / М. С. Смирнова // Начальная школа. – 2016. – № 4. – С. 30- 36.

УДК 373.3

РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ К ГУМАНИТАРНОМУ ТВОРЧЕСТВУ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бухарова И.С., канд. пед. наук, доц., ***Терентьева Ю.В.***
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», г. Екатеринбург, РФ
Inessa71@mail.ru

Введение. В настоящее время проблема развития творческих способностей получила более значимый статус: все более актуальным становится развитие способности личности к гуманитарному творчеству. Перед школой стоит цель: создать условия для формирования личности, способной к творчеству. Поэтому начальная школа должна быть сориентирована на развитие творческих способностей личности.

Для того чтобы развивать творческие способности ребенка, необходимо создать условия, заниматься с ним тем или иным видом творческой деятельности, дать возможность самовыражения.

Основная часть. Проблему развития способности к гуманитарному творчеству детей младшего школьного возраста изучали: М.Г. Волкова, И.А. Гризова, Л.Г. Ковалев, З.Н. Новолянский, Л.Т. Охитина, Н.Е. Селиверстова, В.В. Суворова, А.И. Файбушевич и др.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития способности к гуманитарному творчеству показал, что данное понятие еще мало изучено.

Способность к гуманитарному творчеству мы будем понимать как специальную творческую способность в области гуманитарного предмета, заключающуюся в том, что ребенок способен предлагать оригинальные идеи в гуманитарных областях. Среди гуманитарных способностей есть лингвистические, художественные, литературные способности.

Как известно, есть люди с техническим и гуманитарным складом ума. Мы рассмотрим детей гуманитариев.

Ребенка, предпочитающего сюжетно-ролевые игры (наподобие «войнушки» и «дочки-матери»), обожающего лепить, раскрашивать, рисовать, бурно реагирующего на изменения вокруг, психологи считают гуманитарием.

Также гуманитарии склонны к мечтательности, отличаются неуемной фантазией и образным мышлением, немного не уверены в себе, очень ранимы и эмоциональны. Красиво говорят, прекрасно общаются с другими людьми, умеют мастерски налаживать контакты.

Умение воспринимать мир многогранно, принимать существование иной точки зрения, знать, что у любой медали есть две стороны – вот еще отличительная сторона гуманитария. Он стремится реализовать духовную сторону жизни, увлекается творчеством, классической литературой, искусством философией. Как, например, известный химик и физик Михаил Васильевич Ломоносов, который сегодня больше известен нам за оды и поэзию.

Ребенок может стать успешным во всех сферах, независимо от того, гуманитарий он или технарь. В данной работе мы хотим показать, что если ребенок гуманитарного склада и при этом проявляет себя как творческая личность, то при развитии творчества нужно педагогам признавать за ним «право на талант» и работать в гуманитарном направлении. Пусть ребенок творит в тех областях, которые ему более приятны, интересны и в которых он чувствует себя как «рыба в воде». Педагог пусть предложит творческие задания, где требуется что-либо нарисовать, слепить, работать сообща в группе. Детям с проявлениями гуманитарного творчества будут интересны различные нетрадиционные техники рисования, участие в театрализованной деятельности и т.д. Техническое творчество и изобретательство больше подойдет детям с техническим складом мышления.

Теперь рассмотрим условия развития способности к гуманитарному творчеству.

Как пишет И.С. Бухарова в книге «Диагностика и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста» «для развития креативности, по мнению большинства исследователей, необходимы нерегламентированная среда с демократическими отношениями и подражание ребенка творческой личности» [1, С. 49]. Для развития творчества детям необходимы определенные знания, навыки и умения, способы деятельности, которыми они сами, без помощи взрослых, овладеть не могут. Иначе: речь идет о целенаправленном обучении, освоении богатого художественного опыта.

Для развития творческого потенциала детей младшего школьного возраста с гуманитарным складом мышления, нужно создать ряд условий: прежде всего, вовлечь ребенка в творческую деятельность; воспитание должно проходить через совместную деятельность детей, взрослых и детей; воспитание должно охватывать все виды деятельности: учебную и внеурочную. Задача педагога пробудить в ребенке творческую активность. В.А. Сухомлинский считал, что «дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, творчества». Развитию креативной, творческой личности способствуют занятия декоративно-прикладным творчеством. Кроме того, изобразительное искусство и прикладное творчество в педагогике признано незаменимым средством формирования эстетического вкуса, элементарных навыков рисования и рукоделия, гуманного отношения к окружающему миру.

Давно известно, что для творчества необходимо комфортное психологическая обстановка и наличие свободного времени, поэтому важное условие успешного развития творческих способностей – теплая дружелюбная атмосфера в семье и детском коллективе. Взрослые должны создать безопасную психологическую базу для возвращения ребенка из творческого поиска и собственных открытий. Важно постоянно стимулировать ребенка к творчеству, проявлять сочувствие к его неудачам, терпеливо относиться даже к странным идеям несвойственным в реальной жизни. Нужно исключить из обихода замечания и осуждения.

Важное условие успешного развития творческих способностей заключается в предоставлении ребенку большой свободы в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов и т. д. Тогда желание ребенка, его интерес, эмоциональный подъем послужат надежной, гарантией того, что уже большее напряжение ума не приведет к переутомлению, и пойдет ребенку на пользу.

Но предоставление ребенку такой свободы не исключает, а, наоборот, предполагает ненавязчивую, умную, доброжелательную помощь взрослых – это и есть пятое условие успешного развития творческих способностей. Самое главное здесь – не превращать свободу во вседозволенность, а помощь в подсказку. К сожалению, подсказка – распространенный среди родителей способ «помощи» детям, но она только

вредит делу. Нельзя делать что-либо за ребенка, если он может сделать сам. Нельзя думать за него, когда он сам может додуматься.

Заключение. Проанализировав условия развития способности к гуманитарному творчеству, мы приходим к выводу, что основными условиями являются предоставление ребенку самостоятельности, свобода в выборе деятельности и теплая, дружелюбная атмосфера в семье и классе. Включение в образовательный процесс творческих заданий гуманитарной направленности позволит наиболее полноценно развить в ребенке способность к гуманитарному творчеству.

Список литературы

1. Бухарова И. С. Диагностика и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста: учебное пособие для академического бакалавриата / И. С. Бухарова 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва: Изд-во «Юрайт», 2020. – Сер. 76. – 108 с. – ISBN: 978-5-534-08212-8
2. Сухомлинский А. В. О воспитании / А. В. Сухомлинский. – Москва: Политиздат, 1985. – 270 с. – URL: https://clck.ru/32FnTc (дата обращения: 25.09.2022)

УДК 372.46

РОЛЬ УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Волобуева Т.Б., канд. пед. наук, ***Цигельникова О.С.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
t.volobueva@donnu.ru

Учебник является базой образовательного процесса, поскольку он выполняет в учебном процессе такие функции, как воспитание, познание, функция развития ума, умственного потенциала, речь. Эти три функции неразделимые, как неразделимы в воспитании интереса к родному языку, его познание и овладение умственными операциями. Хорошо организованная систематическая работа в учебнике во многом зависит от успеха обучения – и теоретической, и практического [6].

Роль учебника в освоении содержания учебных курсов разнообразна. Он организует учебную деятельность, то есть помогает обучаться; предоставляет информацию о теоретических планах в конкретной системе, обеспечивает формирование предметных навыков и умений; служит справочным пособием для памяти; развивает у учащихся активность познавательной активности, самостоятельности. Современный русский учебник построен с учетом планируемого результата освоения программы «Русский язык» как нормативной документации, в которой фиксируется необходимое подлежащее усвоению содержание учебного предмета.

Учебник по русскому языку, как ведущее средство обучения, прямо или непосредственно связано с другими учебными средствами, влияет на их состав и структуру. Содержание учебника, в частности, определяет содержимое справочной и методической литературы. Учебное пособие взаимодействует с изображениями и отображением изучаемых объектов, и с техникой подготовки. Наконец, учебник связан с жизнью, которая окружает младший школьник.

В сочетании с другими методами обучения, учебник представляет собой систему средств обучения – их не следует дублировать, противоречить друг другу по фактам, не соответствовать степени сложности и т.д. Использование какого-либо дополнительного средства для подготовки русского языка на практике определяет методическая целесообразность [4].

Учебное пособие «Русский язык» для 1 класса УМК «Школа России» содержит систематизированный учебный материал, представленный в виде фонетики, графики, орфографии, лексики, синтаксиса, речевых и грамматических сведений, правил орфографии и пунктуации, доступный, адаптированный для детского восприятия, изложенный в соответствии с программой «Русский язык» (предметная линия учебников «Школа России») [2].

Учебник объединяет в единое целое различные сферы изучения языка − текст, материал языка, грамматику, лексику, орфографию, графику, орфографию, развитие речи, культуру письменной и устной речи, а также позволяет решить в комплексе главные задачи образовательной области «Филология».

В учебнике «Русский язык» (1 класс) выделены пять больших разделов курса русского языка: «Наша речь», «Текст, предложение, диалог», «Слово, слова, слова…», «Слово и слог. Ударение», «Звуки и буквы».

Учебник русского языка − ведущее средство обучения по предмету «Русский язык», реализующее требования для результатов освоения основного образовательного программного обеспечения НОО. Учебник выполняет в процессе обучения следующие функции: познавательную, преобразующую, развивающую, воспитательную, организационную, самообразования.

Учебник включает следующие компоненты:

а) теоретические сведения о языке;

б) аппарат организации практической работы (вопросы, задания, материал для наблюдений, иллюстративный материал, схемы, таблицы, справочный аппарат, памятки);

в) аппарат ориентировки (оглавление, нумерация, заголовки, указатели, условные обозначения, сокращения) [5].

В работе, направленной на развитие речевой активности учащихся, важно обогащать их словарный запас. Материалы языка учебника позволяют ежедневно обогащать лексику учеников. Когда дети изучают ту или иную тему, они узнают о новых словах и узнают об их значении. Таким

образом, в ходе изучения темы «Слово» лексика ребят обогащается словами, которые могут быть отнесены к разным временам года. Ученики не только найдут среди данных такие слова, но также могут по желанию определить, какое настроение у них возникло при прочтении того или иного слова. Языковой материал текстов учебника способствует развитию у младших школьников творческой и воспроизводственной фантазии. Читая стихи, ученики воссоздают картины, навеянные этими строками, в своем воображении. Упражнения в учебнике дают возможность задуматься о значении слов и смысле их использования в речи. Например, изучая тему «Сочетание ЧК, ЧН», читая строчки из стихотворения А. Блок «Вербочка», дети задумываются о том, когда мы так говорим: верба и вербочка, свечка и свечечка [3].

Учебник использует разные способы передачи новой информации (введение нового знания). Их выбор определяется спецификой языкового факта и явления, особенностями учебного задания и зависит от возрастных особенностей учащихся.

Огромное значение для усвоения знаний уделяется графическому и иллюстрационному материалу учебника, предназначенному для объяснения, конкретизации, наглядных представлений фактов, сведений языка, развития устного и письменного общения, активизации мышления и познавательного процесса школьников [1].

Ученики рассматривают картинки и читают текст, понимают содержание и смысл текста, определяют главную мысль, высказываются мысли, как бы поступили вместе с персонажем, надо ли так поступать всегда, придумывают заголовок к тексту, соотносят текст с картинками и записывают только те предложения, которые соответствуют им.

В учебниках множество упражнений для создания собственного речевого высказывания, позволяющего развитию не только письменной речи учащихся: составление текста по заданному слову, предложению, пословице, рисунку и вопросам на заданную тему, составление продолжения текста и прочее [1].

Итак, проведенный нами анализ содержимого учебников по русскому языку, предназначенного для младшего школьного возраста, позволяет заключить, что на основании материала УМК «Русский язык» Школа России можно сформировать личностные универсальные качества младших школьников, их коммуникативные качества, познавательные и социальные компетенции.

Список литературы

1. Канакина В. П. Работа с трудными словами в начальной школе: Пособие для учителя. − М.: Просвещение, 2007. − (Библиотека учителя)
2. Особенности структуры, содержания и методического обеспечения учебника «русский язык» (1 класс) URL: https://multiurok.ru/files/osobiennosti-struktury-sodierzhaniia-i-mietodichie.html (дата обращения: 05.09.2022)

3. Роль учебника в работе по формированию речевой деятельности. URL: https://poisk-ru.ru/s41848t20.html (дата обращения: 05.09.2022)
4. Средства обучения русскому языку. Учебник как ведущее средство обучения русскому языку URL: https://studme.org/44143/literatura/sredstva_obucheniya_russkomu_yazyku (дата обращения: 05.09.2022)
5. Учебник русского языка. Функции учебника. Требования к учебнику. URL: https://lektsii.org/16-79325.html (дата обращения: 05.09.2022)
6. Формирование речевой деятельности младших школьников. URL: https://clck.ru/32Gp2i (дата обращения: 05.09.2022)

УДК 37.013

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ОНЛАЙН-УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Глущенко В.А.
МБОУ «Школа №88 г. Донецка», г. Донецк, РФ
e-mail: maloidj2008@mail.ru

Введение. Образовательный процесс в рамках современного урока организовывается с применением значительного количества мультимедийного учебного материала, разнообразными формами его подачи.

Основная часть. Онлайн-урок сохраняет в себе все образовательные функции, свойственные привычным школьным занятиям. При этом дистанционные уроки классифицируются на такие категории, как онлайн-урок с применением:

- технологий видеоконференций;
- тематических Интернет-ресурсов;
- демонстрационного эксперимента и др.

При подготовке к онлайн-уроку учителю следует помнить о требованиях к проведению урока. Речь идет об оценке знаний, упражнений отработки по шаблону, проверке полученных знаний.

Первоначальным этапом проведения онлайн-урока является выбор цифровой платформы. Наиболее подходящей является *Google Meet*. Данный сервис простой в использовании, обладает такими особенностями, как [1]:

- организация образовательного процесса (взаимодействие учителя и обучающихся, планирование учебной деятельности, демонстрация экрана (показ необходимых документов, презентаций, таблиц);
- трансляция (подключение к конференции со смартфона в режиме голосовой связи или по номеру телефона);
- полный контроль (только организатор конференции обладает правами управления чата).

Аналогом Google Meet может послужить платформа *Discord*[2]. Как и предыдущий сервер, он обладает параметрами конфиденциальности (вход только по приглашениям), настраиваемыми правами доступа для участников чата, коллективное создание иллюстрации с помощью функции демонстрации экрана, возможностью голосового или видеочата. Касаемо последнего, то есть ограничения в количестве участников конференции – до 10 человек.

Следующее, что должен сделать учитель, так это оговорить правила работы обучающихся в дистанционном формате. Примерными требованиями к работе могут быть следующие:

- проверка готовности оборудования (компьютера, микрофона, колонок, подключение к Интернет-сети) к образовательному процессу;
- регламент работы микрофона (время его включения и выключения);
- особенности построения коммуникации в чате (сигнал, отвечающий за действие «поднять руку», приблизительный список запрещенных слов и высказываний);
- отсутствие отвлекающих факторов (посторонние вкладки и ресурсы, не имеющие к уроку никакого отношения, а также люди) и др.

Онлайн-урок проводится в режиме двусторонней интерактивной трансляции учителя с обучающимися, позволяющей добиться эффективных результатов и приемлемого уровня качества знаний.

Визуализация наглядного материала возможна с использованием различного рода цифровых инструментов и методов деятельности. Среди таковых отмечаю нижеописанные.

Онлайн-доска (например, Lino), позволяющая учителю привлекать внимание обучающихся с помощью изменений фона и цвета доски, загружать необходимые для урока материалы, побуждать к обсуждению возникающих вопросов в режиме реального времени. У педагога есть возможность отслеживать вовлеченность и активность школьников в рамках образовательного процесса. Обозначенный инструмент подходит для создания ментальных карт, мозгового штурма и иных видов деятельности.

Тематические аватарки, создание которых осуществляется в рамках изучения определенной темы. К примеру, аватар в виде героя изучаемого произведения на уроках литературного чтения.

Онлайн-цепочка – методика, концентрирующая внимание обучающихся на обсуждаемом материале. Учитель дает задание конкретному учащемуся, который озвучивает ответ и передает очередь следующему с помощью вопроса или примера. Таким образом, в образовательном процессе задействованы все ученики.

Преимущества проведения уроков в онлайн формате способствуют достижению таких образовательных эффектов, как:

1) личностно-ориентированное обучение;

2) решение соответствующих возрасту школьников и изучаемой теме педагогических задач;

3) коммуникация;

4) развитие информационной компетентности обучающихся.

Заключение. Таким образом, в основу проведения онлайн-уроков в начальной школе положено применение цифровых интерактивных мультимедийных образовательных ресурсов.

Список литературы

1. Discord. – URL: https://discord.com/ (дата обращения: 02.08.2022).
2. Google Meet. Видеовстречи премиум-класса. – URL: https://apps.google.com/meet/ (дата обращения: 02.08.2022).
3. Андрианова Г. А. Формирование компетентностей учащихся на интернет-уроках Г. А. Андрианова // Интернет-журнал «Эйдос». – 2011. – №6.

УДК 37.034

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Деминская Л.А., д-р пед. наук, доц., ***Высочанская Е.А.***

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ

l.deminskaya@donnu.ru

Введение. Приоритетной задачей образовательных учреждений всех уровней является нравственное воспитание подрастающего поколения. На различных ступенях образования педагогами используются разнообразные средства нравственного воспитания, наиболее адекватные возрастным особенностям детей. Как показывает педагогическая практика, в младшем школьном возрасте школьники наиболее увлечены произведениями устного народного творчества, причем не на бессознательном уровне, как это было, например, с колыбельной песней во времена младенчества, а уже вполне осознанно: дети совместно с педагогом анализируют смысл и содержание тех или иных пословиц и поговорок, вникают в сущность сказок и выявляют их нравственные уроки, учатся использовать различные фольклорные произведения в повседневной жизни.

Нравственное воспитание младших школьников является сложным процессом, охватывающим не только образовательную деятельность во время уроков, но и внеурочную деятельность, в ходе которой дети могут в

полной мере раскрыть свою индивидуальность, проявить скрытые черты характера, индивидуальные особенности и возможности. В педагогике признано, что процесс нравственного воспитания младших школьников протекает более успешно при комплексном использовании произведений устного народного творчества как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Однако, для организации нравственного воспитания данными средствами необходимо создание соответствующих педагогических условий, что, к сожалению, вызывает определенные затруднения у некоторых педагогов.

Цель работы – выявление педагогических условий нравственного воспитания младших школьников средствами устного народного творчества во внеурочной деятельности.

Основная часть. В педагогике под нравственным воспитанием подразумевается процесс формирования моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения, который осуществляется в процессе повседневных нравственных отношений, а также формирование нравственного сознания, развитие способностей нравственного мышления и ответственного выбора [2]. По мнению Н. Е. Щурковой, нравственное воспитание представляет собой процесс целенаправленного формирования у младших школьников системы моральных отношений к людям, обществу, Родине, самому себе и труду [5].

Одним из эффективных средств нравственного воспитания детей младшего школьного возраста является устное народное творчество, произведения которого способствуют умственному развитию школьников, формированию нравственных ценностей и эстетического вкуса, воспитанию ответственного отношения к труду и т.д. Согласно словарю С. П. Белокуровой [1], устное народное творчество представляет собой различные виды непрофессионального словесного творчества, которые создаются народом и существуют в устной форме.

Известно, что использование произведений устного народного творчества в целях нравственного воспитания младших школьников будет эффективным при создании и соблюдении определенных педагогических условий. Изучение психолого-педагогической литературы позволило выделить следующие педагогические условия наиболее эффективного использования произведений устного народного творчества во внеурочной деятельности обучающихся начальной школы, направленного на формирование нравственных понятий и ценностей, воспитания ответственного отношения к труду и т.д.:

1. Учет этапов нравственного воспитания младших школьников, который предполагает предупреждение поспешности в данном вопросе: осознание воспитанниками требуемых норм и правил нравственного поведения, без которого формирование заданного поведения личности априори не может быть успешным; переход знаний в убеждения, которые основаны на определенных нравственных принципах [4].

2. Воспитание нравственных чувств на основе анализа нравственного облика героев произведений устного народного творчества, который осуществляется не только на уроках, но и во внеурочной деятельности в процессе организации литературных вечеров, театрализованных представлений и т.д.

3. Организация педагогически целесообразной деятельности по эффективному овладению младшими школьниками нравственными нормами и принципами. Словесные методы воздействия на детей являются эффективными средствами нравственного воспитания, однако без хорошо организованной деятельности они не будут иметь должного результата.

4. Отбор средств нравственного воспитания в соответствии с возрастными особенностями детей. В различные возрастные периоды существуют неодинаковые возможности для нравственного воспитания, т. к. дети абсолютно по-разному относятся к различным средствам воспитания, в том числе и к произведениям устного народного творчества.

5. Систематическое формирование гуманного отношения к окружающим людям, явлениям, событиям на основе анализа положительных и отрицательных примеров из произведений устного народного творчества [2].

6. Соблюдение педагогического такта, норм и принципов при организации бесед во внеурочной деятельности о нравственных ценностях, правилах, о сложности человеческих взаимоотношений, о своеобразии общественных процессов в современном социуме.

7. Предоставление младшим школьникам свободы мысли и слова при обсуждении ситуаций из произведений устного народного творчества, имеющих нравственное содержание [3].

8. Включение пословиц, поговорок, загадок, былин и т.д. в различные виды внеурочной деятельности детей. К примеру, процесс подготовки к праздничному школьному мероприятию может сопровождаться не только «сухими» указаниями учителя, но и образными замечаниями с использованием произведений народной мудрости.

Заключение. Нравственное воспитание младших школьников является одной из приоритетных задач начальной школы. В возрасте 7-10 лет у детей активно формируются нравственные представления об окружающем мире, закладываются нравственные нормы и принципы. Одним из эффективных средств нравственного воспитания младших школьников являются произведения устного народного творчества, использование которых во внеурочной деятельности требует создания и соблюдения необходимых педагогических условий.

Список литературы

1. Белокурова С. П. Словарь литературоведческих терминов / С. П. Белокурова. – Санкт-Петербург: Паритет, 2006. – 314 с.
2. Король А. С. Нравственное воспитание младших школьников в концепции духовно-нравственного воспитания личности в структуре ФГОС НОО / А. С. Король,

Е. Н. Кондрашова // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – 2015. – URL: https://clck.ru/32FnXQ (дата обращения: 19.09.2022).
3. Лаврантик Н. С. Внеурочная деятельность обучающихся начальной школы: основные подходы, условия и модели организации / Н. С. Лаврантик. – Москва : Мозаика-Синтез, 2018. – 263 с.
4. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учебное пособие для студентов вузов / И. П. Подласый. – Москва : Изд-во ВЛАДОСПРЕСС, 2016. – 77 с.
5. Щуркова Н. Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога / Н. Е. Щуркова. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 319 с.

УДК 373.3.016:81-028.31

РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кравченко А.И.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
kravchenko.al@donnu.ru

Введение. В настоящее время выдвигаются более новые и инновационные методы воспитания младших школьников, и, конечно же, огромное значение занимает воспитание культуры общения. Младший школьный возраст в традиционной классификации – это период жизни человека от детства до подросткового периода (от 6-7 до 10-11 лет), где ведущей деятельностью обучающихся становится *учебная деятельность* [2]. Формирование многочисленных функций речи подталкивает ребенка к овладению языком, фонетикой родного языка, его грамматическим строем, лексикой, освоением диалогической речи, совершенствуется звукопроизношение, расширяется активный словарный запас, речевые фразы становятся развернутыми и полными.

Особый вклад в научную литературу по теме исследования внесли: Н.Ф. Бунакова, Ф.И. Буслаева, Л.С. Выготский, В.И. Капинос, Э.В. Кузнецова, Т.И., Ладыженская, М.Р. Львов, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, И.И. Срезневский, Л.В. Щерба. В работах В.И. Капиноса, Т.И. Ладыженской, М.Т. Львова научно обоснована и разработана система обучения связной речи.

Основная часть. По мнению Политовой Н.И. методика определяет следующие методические условия развития речи младших школьников [3]:

1. *Потребность высказывания* – речевая деятельность обусловлена определёнными целями, побуждается теми или иными мотивами, стремлениями, чувствами, желаниями, интересами. У школьника появляется не только свое мнение, своя точка зрения, но и потребность в высказывании и желании быть услышанным.

2. *Наличие содержания высказывания* – чем полнее, богаче, ценнее материал, тем содержательнее высказывание. Ученики могут полностью высказаться только о той теме, в которой они хорошо ориентируются, есть необходимый словарный запас, желательные познания.

3. *Наличие у ребенка средств языка* – слов, оборотов речи, словосочетаний, предложений. В экспериментальных исследованиях Ю.О. Бронниковой выявляется недостаточный уровень владения грамматическими нормами русского литературного языка у младших школьников, которые допускают ошибки в образовании форм числа и падежа существительных, формы сравнительной степени сравнения прилагательных, в определении рода существительных, нарушают нормы управления при составлении словосочетаний [1, с. 105].

4. *Речевая среда* – это непосредственно среда, в которой находится, растет и развивается школьник и непосредственно речь окружающих его людей: речь родителей, друзей, учителя. Также к этой среде относится всё, что помогает ребенку общаться и познавать мир: художественная литература, средства массовой информации, учебники.

Для развития речи младших школьников, предлагаем ряд упражнений, которые научат свободно и правильно выражать мысли, позволят воспринимать высказывание, передавать его содержание и создавать своё собственное.

Упражнение 1. Расположить абзацы так, чтобы получился связный рассказ.

Настанет осень, опадут листья других деревьев, обнажится лес, а дуб побуреет, но долго, часто вплоть до весны, среди белого снега темнеют его кожаные листья.

Каждое дерево в лесу живет своей жизнью, по-своему развивается, по-своему шумит. Пойдите в лес, закройте глаза и по шелесту листьев угадайте породу.

Дуб бывает особенно хорош, когда он растет на лужайке и другие деревья не мешают ему развиваться. Весной на нем долго не распускаются почки, в то время как весь лес вокруг уже оделся в весенний наряд.

Упражнение 2. Напишите рассказ по его началу.

Среди атмосферных явлений радуга, вероятно, вызывает едва ли не наибольшее восхищение. Семь цветов, появляющихся после теплого дождя, словно кромкой опоясывают голубой край неба.

Упражнение 3. Прочитайте текст. Замените повторяющиеся слова синонимами.

Как любят дети бегать и играть в саду. Здесь растет огромный, ветвистый дуб. Дуб растет у самой дороги, подпирает плот. К стволу дуба, как дети к отцу, прислоняются широколиственные лопухи и крапива. Место под дубом гладко вытоптано. Под дубом ребята любят прятаться, словно под безлопастной крышей, от дождя.

Упражнение 4. Прочитайте народные пословицы. Какой тезис можно подобрать к размышлению, в котором каждая из поданных пословиц могла бы быть выводом? Запишите подобранные тезисы.

Например: *Правду не утаишь (тезис: никогда не следует обманывать).*

Каждой птице свое гнездо милое.

Щебечет как соловей, а кусает, как змея.

Красна весна цветами, осень – снопами.

Упражнение 5. Подберите антонимы и синонимы к словам *достоинство, жестокость, порядочность*.

Подберите синонимы к словам *целить, ловкий, дальновидность, колебание.*

Упражнение 6. К поданным словосочетаниям подберите словосочетания, в которые входят слова с переносным значением.

Например: *золотое кольцо – золотая осень.*

Сладкое печенье, горькое лекарство, теплое молоко, железная кровать, нежные руки.

Упражнение 7.



Рис. 1.



Рис. 2.

1. Рассмотрите рисунки (рис.1, рис. 2), что на них изображено?

2. Почему, по вашему мнению, сова является символом мудрости, а ласточка ассоциируется с приходом весны?

3. Знаете ли вы какую пользу приносят людям совы? Опишите их внешний вид.

Заключение. Полноценная речь является непременным условием качественного обучения ребенка в школе и для того, чтобы дети успешно овладели основными речевыми умениями и навыками, необходим огромный труд педагога. Ребенок точно и выразительно излагает свои мысли, когда у него есть потребность ими поделиться, когда урок проходит на высоком эмоциональном уровне и затрагивает мысли и чувства. Поэтому задания для проведения уроков необходимо подбирать таким образом, чтобы развивать воображение и творческий потенциал школьников, использовать инновационные технологии, применять как индивидуальные формы обучения, так и групповые.

Список литературы

1. Бронникова Ю. О. Усвоение грамматических норм русского языка в начальных классах / Ю. О. Бронникова // Международный научный журнал «Инновационная наука». – 20l5. – № 8. – С. 3–106.

2. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека [Текст] / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – Москва: ТЦ Сфера, 2008. – 464 с.
3. Политова Н. И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка: Пособие для учителя. / Н. И. Политова. – Москва: Просвещение, 1984. – 91 с.

УДК 371.378

НЕОБХОДИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Кривошеева Г.Л., канд. пед. наук, доц., ***Малютина Е.А.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
g.krivosheeva@donnu.ru

Несмотря на интенсивное развитие человечества в области науки и техники, образования, экономики и других отраслей, человечество не может предотвратить возникновение и наличие глобальных проблем современности (проблема войны и мира, пандемия Covid-19) , которые имеют влияние не только на многие сферы и интересы всех людей на планете, но и являются показателями наличия проблем и пробелов в системе образования, что становится спусковым механизмом для последующего изучения данных проблем и поиска путей решений.

Так пандемия Covid-19 «привела к крупнейшему за всю историю сбою в функционировании систем образования, который затронул почти 1,6 миллиарда учащихся в более чем 190 странах и на всех континентах» [1].

На данный момент было проведено множество исследований и социологических опросов всех участников образовательного процесса (обучающихся, преподавателей, родителей обучающихся) и были подведены итоги применения дистанционных технологий обучения и организации дистанционного обучения в период пандемии.

Из исследования (онлайн-опроса) Лаборатории медиакоммуникаций в образовании НИУ ВШЭ на тему: «Проблемы перехода на дистанционное обучение в Российской Федерации глазами учителей» (участниками исследования стали 22 600 учителей) в рамках мониторинга системы общего образования детей, 84 % преподавателей отметили рост дополнительной нагрузки при организации и подготовке дистанционной формы обучения, связанную с недостаточной готовностью к использованию дистанционных технологий обучения, из которых 54 % преподавателей уделяли более 3 часов каждого дня для приобретения необходимых знаний по организации дистанционного обучения и приобретения умений и навыков для использования дистанционных технологий обучения,

преподаватели стали исследовать цифровые инструменты и искать наиболее доступные и удобные образовательные платформы и сервисы [2].

Исходя из данного исследования, можно сделать вывод, что многим преподавателям недостаточно теоретических знаний и практических умений для использования дистанционных технологий обучения в профессиональной деятельности.

Из инициативного социологического исследования «Дистанционное обучение: опыт родителей» (приняли участие 992 родителя обучающихся) 53 % опрошенных участников исследования отметили, что нагрузка и объем домашних заданий на детей увеличилась, при этом 60 % родителей дополнительно объясняли школьный материал и тесно участвовали в выполнении заданий, их проверке и контроле результатов.

По результатам соотношения знаний и оценок обучающихся, отмечается рост успеваемости школьников (оценки 39,4 % обучающихся улучшились), при этом качество знаний стремительно снизилось (у 57 % обучающихся). Причинами ухудшения знаний выделили нехватку личного взаимодействия с преподавателем (69,8 %), меньшее количество объяснения нового материала преподавателем (49,8 %) и только некоторое количество опрошенных отметили проблему с техническим оснащением (9,3 %) [3].

Так 50 % преподавателей отметили, что дистанционное обучение менее эффективное, чем традиционная форма обучения, а 89,2 % опрошенных родителей обучающихся считают, что качество дистанционного образования значительно или несколько хуже традиционного обучения.

Несмотря на неблагоприятный опыт участников образовательного процесса в период дистанционного обучения, это повлекло за собой спрос на качественные знания и привлечение внимания к дополнительному онлайн-образованию. Так, если проанализировать влияние пандемии на российский рынок онлайн-образования, можно увидеть существенный и планомерный рост в данной отрасли, где 55 % составляет направление подготовки школьного образования, и 25 % высшего профессионального образования. С каждым годом повышается количество новых онлайн-школ, платформ и курсов, также повышается рынок мобильного образования (с помощью мобильных приложений, обучение человека с помощью искусственного интеллекта) [4].

Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод, что из-за пробелов в организации и осуществлении школьного дистанционного обучения, недостаточной готовности учителей к использованию дистанционных технологий обучения, растет коммерциализация образования, где образовательные организации ориентируются не на образовательную деятельность, а на получение коммерческой выгоды и результата. Начинают появляться новые профессии для преподавателей в сфере онлайн образования, когда в общеобразовательных учреждениях остаются проблемы с нехваткой педагогических кадров или их недостаточной подготовкой.

При получении профессионального образования будущий преподаватель начальных классов изучает дисциплины, связанные с использованием и применением средств ИКТ в профессиональной деятельности, но часто получает только теоретические знания и практические навыки стандартного пользователя ПК. Но так как применение дистанционных технологий обучения становится тесно связанным с педагогическим процессом, теоретической подготовки будущего специалиста становится недостаточно для эффективного применения знаний на практике. При недостаточной готовности преподаватель получает не только неудовлетворительный результат обучения, но и психологический стресс, который может привести к эмоциональному и профессиональному выгоранию [5].

Таким образом, возникает необходимость формирования готовности будущих учителей начальных классов к использованию дистанционных технологий обучения. Готовность к использованию дистанционных технологий обучения мы рассматриваем на основе пилотажного исследования Мурзиной Н.П., как совокупность знаний, умений и навыков по организации и проведении дистанционной формы обучения для получения наиболее эффективного результата, при этом сохраняя комфортные условия для всех участников педагогического процесса.

Формирование готовности к использованию дистанционных технологий обучения необходимо не только при подготовке будущих учителей начальных классов, но и будет полезным для опытных действующих преподавателей, так как дистанционные технологии обучения тесно интегрируются в учебный процесс и, возможно, процесс станет более плодотворным и эффективным, в отличие от традиционных привычных для всех форм образования.

Список литературы

1. Концептуальная записка: Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период. – Текст: электронный // Организация Объединенных Наций. – Август 2020. – 32 с. – URL: https://clck.ru/i2TSr (дата обращения: 20.04.2022).
2. Сапрыкина Д. И., Волохович А. А. Проблемы перехода на дистанционное обучение в Российской Федерации глазами учителей //Факты образования. – 2020. – №. 4. – С. 29.
3. Инициативное социологическое исследование «Дистанционное обучение: опыт родителей». Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. – 2020. URL: https://clck.ru/Qc4ED (дата обращения: 21.04.2022).
4. Спиридонов М. Исследование российского рынка онлайн образования. – 2020. https://research.edmarket.ru/ (дата обращения: 20.04.2022).
5. Семенова Г. В., Гусева Ю. Е., Поссель Ю. А. Структура психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий у педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – № 2 (39). – С. 71-79.

УДК 37.048.45:371.398

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ

Лазурченко Е.К.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
e.lazurchenko@donnu.ru

Введение. В условиях современного развития образования в Донецкой Народной Республике становится актуальной проблема формирования нравственных ценностей и убеждений у обучающихся. Обществом неоднократно отмечалось, что остро наблюдается дефицит нравственности среди детей и молодёжи. В нормативных документах, принятых в последнее время на государственном и ведомственном уровне, данная проблема так же актуализирована. [1-2]

Целью данной работы является конкретизация основных направлений по формированию нравственных ценностей у обучающихся младшего школьного возраста средствами внеклассной работы.

Основная часть. Организуя процесс нравственного воспитания младших школьников в современных условиях средствами внеклассной работы невозможно не учитывать возрастные особенности развития обучающихся и основные морально-нравственные аспекты формирования у них нравственных ценностей, которые и являются дальнейшей основой для развития и формирования у обучающихся высоких патриотических, нравственных качеств и чувств. Нравственная воспитанность личности обучающихся характеризуется, прежде всего, уровнем знаний ими сущности и восприятием, как самозначащим нравственных качеств, норм, правил, осознанным принятием общечеловеческих ценностей и ориентированностью на них в любой, в том числе экстремальной ситуации.

Ведущими учеными-исследователями убедительно доказано, что основные направления по формированию нравственных ценностей у обучающихся младшего школьного возраста средствами внеклассной работы можно систематизировать в следующем виде:

- *Образовательное.* Работа в данном направлении предполагает формирование знаний, теоретических представлений и нравственных явлениях, норм поведения, представлений о поведении в разных жизненных ситуациях.
- *Культурно-просветительское,* направленное на создание условий появления эмоционального отклика обучающихся младшего школьного возраста и повышению морально-нравственной культуры обучающихся через систему нравственно-ориентированных, культурных мероприятий, а именно: дидактических игр, часов общения, викторин.

- *Нравственно-трудовое*, целью которого выступает привлечение обучающихся к общественнополезным мероприятиям, позволяющим сформировать у них чувства значимости трудовой деятельности для общественности, чувств уважения к труду, адаптации их к жизни в обществе, формирование общей культуры поведения в коллективе, обеспечивает эмоциональную насыщенность общей деятельности, организует совместные коллективные усилия и переживания, объединяющие ее участников, позволяет развить высокую степень самостоятельности в ходе преодоления проблем, руководствуясь принятыми нравственными требованиями, нормой и правилами поведения.

Благодаря единству всех трёх направлений, обучающийся получает «эмоциональный опыт», что является основой для формирования и дальнейшего развития его нравственных ценностей. [2-5]

Работа в сфере нравственного воспитания обучающихся средствами внеклассной работы является сложным, структурированным процессом, который включает в себя много важных форм организации данного процесса. Для успешной организации воспитания необходимо подбирать актуальные и интересные формы работы, которые будут способствовать развитию высоких нравственных, духовных качеств обучающихся, а также формированию его морально-нравственных ценностей. В процессе педагогической деятельности определены эффективные инновационные формы работы по осуществлению нравственного воспитания с обучающимися младшего школьного возраста:

- Проведение часов общения на нравственную тематику. Час общения выступает одной из универсальных форм организации нравственного воздействия. Проведение бесед позволяет ознакомить обучающихся с морально-нравственными категориями, учит рассуждать и высказывать своё мнение в процессе общения с учителем.

Проведение нравственно-ориентированных дидактических, социально-ориентированных и интеллектуальных игр. Игра – важное средство воспитания моральных чувств и представлений, нравственных поступков и культуры поведения. Копируя жизнь взрослых, проникаясь их заботами и делами, ребенок усваивает моральные нормы общества. Именно с раннего детства игра оказывает благотворное влияние на воспитание положительных качеств личности. Игра выступает образным отражением жизни, является средством познания детьми окружающего мира и подготовки их к учению и труду. Дидактическая игра − это активная интерактивная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов. Игра тогда становится важным средством нравственного воспитания, когда в совместных действиях дети переживают радость успеха или горечь поражений. Интеллектуальная игра – индивидуальное или коллективное выполнение заданий, требующих применения продуктивного мышления в условиях ограниченного времени и соревнования. Интеллектуальные игры объединяют в себе черты как

игровой, так и учебной деятельности: они развивают теоретическое мышление, требуя формулирования понятий, выполнения основных мыслительных операций. Способствуют всестороннему гармоническому развитию школьника, помогают вырабатывать необходимые в жизни и учебе полученные навыки и качеств. [3] В исследованиях российских ученых, опубликованных в последнее время определено, что основные критерии сформированности нравственных ценностей воспитанности у обучающихся выступают:

- когнитивный, который характеризуется полнотой сформированности и объемом нравственных представлений и понятий, которыми владеет обучающийся;
- поведенческо-мотивационный, который базируется на сформированности убеждения в необходимости ценностного отношения к людям и способности к эмоциональному переживанию социальных ситуаций, проявлению эмпатии к окружающему миру;
- эмоционально-ценностный, определяющий умение правильно вычленять и творчески решать нравственные задачи, находить конкретные пути повышения эффективности социального взаимодействия по достижению желаемого результата, совпадающего с ее целью и соответствующего основным интересам и устремлениям.

Заключение. Таким образом, выделенные нами на основе изучения результатов современных научных исследований направления формирования нравственных ценностей у младших школьников средствами внеклассной работы и критерии оценки уровня сформированности у них указанных ценностно-мотивационных компетенций и должны стать основой нашей дальнейшей профессионально-педагогической деятельности.

Список литературы

1. Закон «Об образовании». – URL: https://dnrsovet.su/konstitutsiya/2018 (дата обращения: 10.09.2022 г.).
2. Сайт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. − URL: https://minobrnauki.gov.ru/ (дата обращения: 10.09.2022 г.).
3. Андреева Н. А. Игровая деятельность как средство формирования дружеских взаимоотношений у детей младшего школьного возраста // Новая наука: Проблемы и перспективы. − 2017. − № 1-1. – 287 с.
4. Загвязинский В. И. Теории обучения и воспитания: Учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. − М.: ИЦ Академия, 2012. − 256 с.
5. Яновская М. Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности // М. Г. Янковская // Классный руководитель. – 2013. − № 4 – 315 с.

УДК 378

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Лукьянова Л.В.
МБОУ «Школа № 9 г. Донецка», г. Донецк, РФ
Lukyanovaluba88@mail.ru

Введение. Проблема изучения творческих способностей школьного возраста всегда интересовала ученых педагогов и психологов, а в данное время она является актуальной. Это объясняется тем, что в современных социальных условиях идет процесс глобального изменения всех институтов социума, непрерывного реформирования, в результате чего общество проявляет интерес к людям, которые способны нестандартно мыслить, подходить творчески к поставленному конечному результату. Именно такой подход к делу является условием воспитания активной позиции личности в жизни.

Необходимо отметить, что в рамках Государственного образовательного стандарта начального образования, акцент делается на организацию образовательного процесса, способствующего развитию творческих способностей, инициативности и креативности личности, направленной на саморазвитие и самосовершенствование [1].

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка, в том числе и его творческих способностей.

Исследования особенностей развития творческих способностей младшего школьника осуществлялись в трудах психологов Л.С. Выготского, К. Тейлор, С.Л. Рубинштейна, А.А. Леонтьев; педагогов Ш.А. Амонашвили, К. Фопель, Е.Е. Туник, Г.П. Щедровицкий, Г.К. Селевко, которые отмечали важность данного аспекта в развитии разносторонней личности.

Цель статьи: обоснование актуальности использования игровых технологий в развитии творческих способностей младших школьников.

Основная часть. Новым в учебно-воспитательным процессе было включение в учебный процесс комплекса развивающих игр, как средства развития познавательных способностей у детей младшего школьного возраста. Критериями системы использования развивающих игр в нашем исследовании выступают понятия вербального и невербального творческого мышления. В соответствии с данным критерием все игры мы разделили на две группы: вербального творческого мышления (средство развития творческого мышления – устная речь) и невербального творческого

мышления (средство развития творческого мышления – графические изображения). В соответствии с этими критериями нами осуществлялась корректировка КТП (календарно – тематического плана) учителя на предметах гуманитарного и естественного цикла и точных дисциплин, а также включались игры, развивающие творческое мышление в домашнюю работу. В педагогический процесс по предметам учебного плана начальной школы были включены задания по развитию творческого мышления.

Использованные нами игры и задания были направлены на развитие таких составляющих творческого мышления младших школьников, как: воображение, фантазия, наблюдательность, речь, логика, беглость мысли, гибкость мысли, оригинальность и т.д. На одном из уроков математики была проведена игра «Мозаика» направленная на развитие творческого мышления из разряда игр направленных на невербальное развитие творческого мышления. Цель данной игры развитие комбинаторных способностей и фантазии. Детям были даны графические изображения четырех данных геометрических фигур. Используя их многократно, с изменением размера и пространственного положения, нужно составить из них предметы.

На уроке русского языка мы проводили игру «Словесные горки» из разряда игр вербальное творческое мышление. Цель игры развитие беглости, оригинальности мысли. Детям предлагалось на время прочитать 15 слов, записанных одно под другим в виде горки (каждое нижнее слово длиннее верхнего на 1 букву).

На уроке чтения мы проводили игру на время «Придумай сказку». Данная игра направлена на вербальное развитие творческого мышления. Цель игры развитие оригинальности мысли. Детям нужно было придумать продолжение сказки по уже предложенному началу.

На уроке ИЗО, мы использовали игру «Веселые человечки». Цель игры развитие оригинальности мысли. Данная игра из разряда игр, направленных на развитие невербального творческого мышления. Ход игры заключался в следующем: дети на уроки разучили новый метод рисования использование «тычка». И на этапе актуализации знаний детьми были использованы шаблоны иллюстрации человека, где они использовали изученный метод. Весь класс рисовал веселого человечка. У кого человечек был красочнее у того и настроение было хорошее. Условия проведения данного занятия обговаривались в начале урока с детьми.

На следующем уроке математики мы использовали игру «Дорисуй линию». Данная игра из разряда игр, направленных на развитие невербального творческого. Цель игры развитие креативности мысли. Детям на уроке предлагались карточки с упрощенным схематическими изображениями предметов и незаконченными линиями неопределенного характера, которые надо дорисовать так, чтобы получилась картина, например, волшебного леса. Но так как это урок математики детям предлагалось дорисовать линии до определенных изученных геометри-

ческих фигур. После того как они дорисовывали линии у них получались определенных картины, например картина царство геометрических фигур. На этой картине были изображены в любом порядке фигуры, которые представляли собой царство.

Заключение. Таким образом, в процессе работы мы старались создавать положительную эмоциональную атмосферу, поощряли активность детей. Нами были проведены уроки, организована домашняя работа с применением комплекса развивающих игр, направленных на повышение уровня сформированности познавательных способностей.

Список литературы

1. Государственный образовательный стандарт начального общего образования ДНР. [Электронный ресурс] – URL: https: // drive.google.com / file / d / 14pV7G8nlrijZ7ENgGJDv5Y864pUT2Lk0 /view (дата обращения 20.09.2022 г.).
2. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учеб. пособие для студентов вузов по специальностям: «Психология», «Дошк. педагогика и психология», «Педагогика и психология» / Г. С. Абрамова. – Москва: Акад. Проект: Альма Матер, − 2006 (Киров: Дом печати Вятка). – 698 с.
3. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – Москва: Академия, 1995. – 73 с.

УДК 372.4

ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Павлова Е.В., канд. пед. наук, доц., ***Михневич И.Р.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
el.pavlova@donnu.ru

Введение. В начальной школе широко используются педагогические технологии. Под педагогическими технологиями мы понимаем совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса. При этом под объектом педагогической технологии понимается структура и логика конструирования педагогического процесса, способы его организации по реализации педагогических целей в соответствии с теми или иными принципами и условиями.

Цель статьи − показать всю эффективность проектной деятельности в воспитании нравственности учащихся. Доказать, актуальность проектной технологии в условиях дистанционного обучения.

Основная часть. Дистанционное образование является термином, который формировался в течение долгих лет, но только в начале XX века, он достиг огромных размеров, это было выражено в использовании информационных и коммуникационных технологий в Интернете. Современные условия трансформации процесса обучения, ориентированного на дистанционное образование, ставят перед образовательными учреждениями новые условия.

Эффективность проектной технологии зависит от подготовительной деятельности учителя, который должен уметь поощрять учащихся к такой деятельности на основе свободного выбора каждого; создать условия для развития теоретических, исследовательских, поисковых, креативных способностей учащихся; создать «поле» для раскрытия одаренности каждого учащегося.

Со стороны педагога – метод проектов выступает дидактическим средством, позволяющим обучать проектированию, т.е. целенаправленной деятельности по нахождению способа решения проблемы путём решения задач, вытекающих из этой проблемы при рассмотрении её в определенной ситуации.

Для школьника учебный проект выступает возможностью создавать продукт самостоятельно или же группе по максимуму используя свои возможности; данная деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат.

Из всего вышесказанного, учебный проект − это и форма организации взаимодействия учащегося с педагогом и учащихся между собой, и задача для учащихся, сформулированная посредством проблемы, и целенаправленная деятельность, и результат деятельности как найденный ими способ решения проблемы проекта.

Нравственное воспитание заключается в динамическом взаимодействии воспитателя и воспитанника с целью формирования нравственного сознания чувств и поведения.

Как именно разработать работу над проектом мы предлагаем рассмотреть, на примере, одного из проектов, начатом с первых дней обучения в школе и проводимым на протяжении всей первой четверти, по предмету Окружающий мир «Моя малая Родина».

Данный проект направлен на воспитание у учащихся патриотизма. Патриотизм является одним из направлений нравственного воспитания.

Цель данного проекта – создание условий для развития познавательных и творческих способностей учащихся, сопровождения их в процессе проектной деятельности; обучение взаимодействию с родителями и учителем; формирование исследовательских, творческих форм мышления; умения публично выступать, представляя свой проект.

На момент проведения занятия, учитель уже знал уровень знаний детей первого класса. Для проведения занятий онлайн было использовано

платформу Google Meet. От этого он отталкивался в распределении ролей между школьниками. Всего в классе 14 человек.

Работа проводится следующим образом, Проект рассчитан на одну четверть, начало его положено в урок по теме «Что мы знаем о Москве? Москва – столица России. Донецк – столица Донецкой Народной Республики Проект «Моя малая Родина», который проходил в дистанционном режиме. Детям была дана информация о Республике, в которой мы живем, дети познакомились с символикой Донецкой Народной Республики. В конце занятия были расписаны задачи между учащимися, которые носили как индивидуальный характер, так и групповой.

Мероприятия, которые запланированы по теме «Моя малая Родина»:

Проведение уроков.

Посещение библиотеки МБОУ «Школы №31 г. Енакиево»

Воспитательный час «Моя семья» (Работа с родителями).

Оформление результатов «Рисунки».

В данной статье хочется отметить, что даже в первом классе в условиях дистанционного обучения проведение проекта реально. Конечно мы понимаем, что 100 % самостоятельность за компьютером нереальна с учетом возрастных особенностей детей. Возникает очень много нюансов, тут необходима тесная связь между родителями и учителем, если смотреть поэтапно, то:

Первый этап: выбор темы, цели, задач. Этап предусматривает все то, что и очно.

Второй этап: разработка действий для решения поставленной цели, собственно планирование. Здесь на помощь приходит онлайн работа с детьми. Мы использовали Google Meet.

Третий этап – поисковый, здесь уже как никогда необходимо сотрудничество с родителями. Именно здесь дети находят необходимую информацию для выхода продукта.

Четвертый этап предусматривает создание продукта. Здесь снова задействуются, в принципе, как и на всех этапах, онлайн работа с детьми как групповая, так и индивидуальная.

Пятый этап является последним этапом над проектом − представление, его защита.

Исходя из выше изложенного, мы видим, что проектная деятельность, с учетом деятельности младших школьников, показывает свою эффективность, по промежуточным результатам (проведение первичной диагностики детей) по опросу родителей показал, даже за такой короткий срок, мы уже имеем плоды проделанной работы. Учащиеся знают, что такое Россия, что такое Донецкая Народная Республика. Ребята понимают определение «Родина, «Патриотизм». Они узнали о городе Енакиево много интересных фактов.

Список литературы

1. Байбородова Л. В., Серебренников Л. Н. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах. ФГОС // под ред. Казаковой А. А. // Изд-во: Просвещение, 2013. – 175 с.
2. Бычков А. В. Метод проектов в современной школе. – Москва: Академия, 2010. – С. 124-129.
3. Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия». − 2-е изд., перераб, и доп. − Ростов н/Д: «Феникс», 2003. − 544 с. [электронный ресурс] − Режим доступа. − URL: https://clck.ru/32Fnfo
4. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся. – Москва: Академия, 2015. – 36 с.
5. Щедрин С. В. Дидактические материалы для подготовки студентов к Государственному междисциплинарному экзамену («Педагогика» и «Психология») [электронный ресурс] − Режим доступа. − URL: https://clck.ru/32Fng9

УДК 372.41

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Павлова Е.В., канд. пед. наук, доц., ***Попова В.С.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
el.pavlova@donnu.ru

Введение. Креативность представляет собой комплекс особенностей интеллекта и качеств личности, жизненную позицию человека, это комплекс интеллектуальных и личностных характеристик, которые позволяют человеку продуктивно действовать в ситуациях новизны, неопределённости, неполноты начальных данных и отсутствия чёткого алгоритма решения проблем.

По своей природе все дети – творческие и креативные личности, однако способность нестандартно, творчески мыслить, необходимо развивать. Младший школьный возраст представляет собой тот возрастной период, в котором дети проявляют свои способности. В данном возрасте совершенствуется работа головного мозга и нервной системы, появляются личностные новообразования, складывается тип «Я». Поэтому так важно в этот период воспитывать творческую личность. Использование креативного потенциала ребёнка позволит повысить эффективность его деятельности, успешность его обучения [1, с. 42].

Несмотря на то, что проблема креативности является предметом изучения многих исследователей, на данном этапе она является не до конца изученной. Система школьного обучения не содержит в себе

специальные меры, направленные на развитие у детей креативности, продуктивного воображения. Во-первых, требует изучения психология креативности в педагогической деятельности, особенности её формирования, развития, во-вторых, возникает необходимость разработки методического обеспечения для диагностики и развития креативности в образовательном процессе. Большим потенциалом развития креативности у младших школьников обладают уроки литературного чтения, потому что для детей восприятие мира литературы формируется на пересечении различных событий, фактов и явлений реальности и создания новых элементов нового мира. Это соответствует особенностям процессов воображения, творческого мышления и творческой деятельности, то есть совокупности сфер развития креативного мышления [3, с.34].

Целью данной работы выступает теоретическое изучение процесса развития креативности у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения в начальной школе.

Основная часть. Актуальность исследования проблемы развития креативности младших школьников объясняется происходящими в последние годы социально-экономическими и идеологическими преобразованиями, вызывающими необходимость воспитания творческой личности, и переосмыслением сложившейся системы обучения и воспитания и, вследствие, закономерным появление учебных заведений инновационного типа: гимназий, лицеев. Поэтому задача развития креативности учащихся в условиях обучения соответствует его специфике.

Креативность (заимствование из англоязычной литературы, от лат. creatio – созидание) обозначает способность к творчеству в широком смысле слова; способность продуцировать новые идеи и находить нетрадиционные способы решения задач. Креативность продолжает восприниматься как синоним творческой активности в любой сфере человеческой деятельности. Ещё древнегреческие философы Платон и Аристотель присваивали исключительный смысл творчества в жизни человека. Глубокий интерес к исследованию этой проблемы в философском аспекте найден в трудах А. Бергсона, Библера, Д. Дьюи и других. Идея необходимости креативного развития личности в истории педагогической мысли занимает ведущее место (И. Зязюна, О. Рудницкой, В Сухомлинского, К. Ушинского и др.). Важным считаем уточнение терминологического значения понятий «творчество» и «креативность». Творчество является продуктивной человеческой деятельностью, которое способно порождать качественно новые материальные и духовные ценности. Креативность является необходимым условием творчества. Если творчество понимается как специфический процесс, касающийся создания нового, то креативность изучают как потенциал, внутренний ресурс человека [1, с. 44].

Для эффективного развития креативности у детей младшего школьного возраста, учитель должен организовать урок литературного

чтения так, чтобы ученики регулярно оказывались в ситуациях, требующих нестандартных решений. Здесь педагог может использовать метод творческого чтения, который стимулирует детей к творческому самовыражению при интерпретации прочитанного. Также в рамках использования данного метода могут быть использованы различные задания творческого характера при работе с тестом [4, с.81].

Учитель может использовать на уроках литературного чтения следующие приемы, направленные на развитие креативности младших школьников:

1. Словесное развертывание образов произведения:
- творческий пересказ;
- словесное рисование;
- рассказ по аналогии;
- сопоставление двух или нескольких произведений;
- составление вопросов к произведению.

2. Театральная творческая деятельность:
- анализ иллюстраций относительно выразительности мимики и пантомимики героев;
- чтение по ролям;
- инсценирование.

3. Изобразительная творческая деятельность:
- рисование эпизода или героя;
- изображение настроения эпизода;
- составление рисованного диафильма;
- обсуждение иллюстраций.

4. Музыкальная творческая деятельность:
- подбор музыкальных отрывков к образу героя;
- подбор мелодии для персонажа;
- воспроизведение звуков и шумов, встречающихся в произведении [2, с. 464].

Заключение. Творчество – это специфический процесс, касающийся создания нового, креативность предполагает потенциал, внутренний ресурс человека, способность продуцировать новые идеи и находить нетрадиционные способы решения задач. Большим потенциалом развития креативности у младших школьников обладают уроки литературного чтения. С целью эффективного развития креативности у детей младшего школьного возраста, урок литературного чтения должен включать метод творческого чтения. На уроках литературного чтения с целью развития креативности младших школьников можно использовать следующие приемы: словесное развертывание образов произведения, театральная творческая деятельность; изобразительная творческая деятельность; музыкальная творческая деятельность. Таким образом, установили, что уроки литературного чтения могут быть использованы учителями с целью развития креативности у детей младшего школьного возраста.

Список литературы

1. Еремина Л. И. Развитие креативности личности [Текст] / Л. И. Еремина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 1. – С. 42-47.
2. Корнилова Ю. В. Развитие креативности на уроках литературного чтения в начальной школе [Текст] / Ю. В. Корнилова // Молодой ученый. – 2019. – № 17. – С. 464-466.
3. Шарипов Ф. В. Психолого-педагогические аспекты развития креативности учащихся [Текст] / Ф. В. Шарипов // Успехи современного естествознания. – 2014. – №10. – С. 34-37.
4. Шпаков Т. Ф. Креативность как основа инновационной педагогической деятельности [Текст] / Т. Ф. Шпаков // Молодой ученый. – 2020. – № 58. – С. 81-85.

УДК 37.026.6

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Приходченко Е.И., д-р пед. наук, проф., ***Бондаренко Ю.Ю.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
01julia09@mail.ru

Введение. Изменения во всех сферах нашей жизни напрямую влияют и на литературное образование школьников. Иначе и быть не может, ведь литература – это отражение в художественном стиле жизни человека и общества со всеми сложностями и проблемами. Люди знакомятся со своими первыми книгами в своем раннем детстве. Первые книги имеют яркие и привлекательные иллюстрации. С помощью этих книг дети узнают о мире вокруг них. Постепенно дети становятся подростками, а затем взрослыми, которые имеют свои сформированные литературные вкусы.

Основная часть. А.Р. Габитова и С.А. Повитухин, определяя задачи чтения как процесса, в настоящее время уделяют особое внимание не только его прикладному значению (для получения знаний в разных научных областях), но и возможному потенциалу чтения художественной литературы для нравственного, эстетического и творческого развития [1].

Чтобы привлечь внимание общества (особенно молодежи) к чтению, в республике запланирован ряд современных культурно-просветительских мероприятий и акций, среди которых виртуальные библиотеки, виртуальные и наглядные выставки книг.

Среди первоочередных задач, которые решает современная школа, главное место занимает развитие компетентностной личности школьника,

успешно интегрированного в современном социуме, высокообразованного, эрудированного, обогащенного достояниями мировой культуры. От начальной школы в значительной степени зависит, полюбят ли дети чтение, или возможно останутся равнодушными к литературе. Именно у младших школьников надо сформировать читательские интересы и заложить прочный фундамент этической культуры личности.

Почётное место в процессе воспитания читателя занимают ИКТ, мультимедийные технологии, в частности работа с интерактивными учебниками. Это осовременивание привычного формата книг, которое стало возможным благодаря последним достижениям в ИТ-сфере. В книге текст дополняется 3D моделями, аудио, видеоматериалами и тематическими анимациями. Такой формат набирает всё большую популярность. Чаще всего интерактивные книги учителя получают на сайтах издательства. Использование ИКТ на уроках в начальной школе помогает учащимся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладеть практическими способами работы с информацией, развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Цель исследования: обоснование педагогического потенциала ИКТ технологий и целесообразности их применения как средства формирования читательских интересов на уроках литературного чтения в начальных классах. Следуя цели нашего исследования, теоретически обоснуем сущность дефиниции «информационно-коммуникационные технологии».

ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) – это процессы и методы взаимодействия с информацией, которые осуществляются с применением устройств вычислительной техники, а также средств телекоммуникации.

ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) разные авторы определяют неоднозначно. ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) – это процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) – это совокупность технологий, одновременно использующих несколько информационных сред: графику, текст, видео, фотографию, анимацию, звуковые эффекты, высококачественное звуковое сопровождение [1].

Основополагающим определением в данном исследовании является следующее: ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) – овладение технологией работы в интегрированной среде мультимедиа, реализующей дальнейшее развитие идеи ассоциативно связанной информации, получаемой, обрабатываемой и предъявляемой в различных формах с учётом психолого-педагогических основ использования средств-ИКТ в учебном процессе.

Так и современный урок литературного чтения невозможно представить без использования компьютерных технологий. Младшему

школьнику необходима наглядность при изучении новых явлений. А рассказ об интересных фактах биографии писателя служит стимулом к чтению его книг. Компьютерные технологии могут быть использованы на любом этапе урока: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле за усвоением знаний, отработке умений и навыков.

ИКТ на уроках литературного чтения можно использовать следующим образом:

- осуществлять подбор иллюстративного материала к уроку;
- проводить работу с ресурсами сети Интернет;
- использовать готовые презентации;
- создавать презентации в программе MS PowerPoint учителем и учениками, включать в презентации анимации, музыкального или голосового сопровождения;
- составлять диафильмы по заданной теме;
- использование фрагменты видеофильмов;
- создавать карточки с индивидуальными заданиями, познавательными текстами.

Компьютер выступает в роли мощнейшего стимула для творчества детей. Экран притягивает внимание, которого мы порой не можем добиться во время фронтальной работы с классом. Воздействие учебного материала на учащихся во многом зависит от степени и уровня иллюстративности материала. Визуальная насыщенность учебного материала делает его ярким, убедительным, способствует лучшему его усвоению и запоминанию.

Заключение. Таким образом, читательские интересы будут формироваться при условии систематического использования средств ИКТ, совершенствования образовательного процесса, применения активных форм ведения урока, сотрудничества ученика и учителя, развития навыков творческой самостоятельности, разработки интересного и занимательного дидактического материала, создания из урока в урок ситуации успеха, обеспечения постоянного интереса учащихся к учебе. Использование компьютерных технологий – это не влияние моды, а необходимость, диктуемая сегодняшним уровнем развития образования, да и общества в целом [3].

Список литературы

1. Борытко Н. М. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. – Волгоград: ВГИПК РО, 2006. – 59 с. – ISBN 5-7087-0019-X. – Текст: непосредственный.
2. Габитова А. Р. Влияние информационных технологий на развитие познавательного интереса учащихся / А. Р. Габитова, С. А. Повитухин // Материалы VII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум» (Саратов, 15 февраля − 31 марта 2015 г.) – URL: https://scienceforum.ru/2015/article/2015009092 (дата обращения: 06.09.2022).

3. Захарова Н. И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс / Н. И. Захарова. – Текст: электронный // Начальная школа. – 2008. – № 1. – С. 31-34. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=9901663 (дата обращения: 11.09.2022).

УДК 37

НЕСТАНДАРТНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Степанова В.О.
МБОУ «Средняя школа № 22 имени Маршала Сергеева города Макеевки»,
г. Макеевка, РФ
shkol-a22@mail.ru

Введение. Урок является основной организационной формой обучения в школе. Это не только важная организационная единица процесса обучения и воспитательного процесса, но, прежде всего, педагогическая. Каждый урок вносит свой конкретный, неповторимый вклад в решение задач. Урок содержит информацию, раскрывающую определенную часть более крупных блоков учебного материала.

Очень хороший урок − это не просто. Умение вести урок во многом зависит от того, насколько учитель понимает социально-педагогические требования урока, которые определяются школьными задачами, моделями и принципами обучения. Важным условием успешного проведения уроков является грамотная постановка задачи, а также ее успешное выполнение. Обучение направлено на выполнение образовательных, воспитательных и развивающих задач.

Основная часть. Традиционными школьными занятиями являются, как известно, уроки изучения нового учебного материала, закрепления знаний, умении и навыков, проверки и учета приобретённых знаний, умений и навыков, а также анализа контрольных работ, обобщения информации и систематизации полученной информации. Наряду с этими типами уроков в последнее время широко используются и нетрадиционные или нестандартные уроки: конкурсы, уроки-экскурсии, интегрированные уроки, тематические игровые уроки, благодаря которым ученики быстрее и лучше усваивают программный материал.

Нестандартные формы обучения – это определенные формы работы с учащимися, направленные на совершенствование и повышение эффективности их деятельности, и такие формы работы отклоняются от стандартов проведения уроков. [1, с. 119]

В отечественной педагогике существует два основных подхода к пониманию нетрадиционных форм воспитания. Первый подход заключа-

ется в отходе от четкой структуры смешанного урока и комбинировании различных методов обучения. Это означает, что традиционный урок по-прежнему остается основной формой учебного процесса, но в него необходимо вводить элементы современных технологий развития познавательных способностей учащихся. И это прежде всего шестиэтапное развитие познавательных способностей: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка.

На уроках используются различные виды деятельности: рисование таблиц, заполнение карточек, кроссворды из различных источников, рассказы на заданную тему и т. д.

Второй подход – это инновационные, современные формы обучения, которые появились в последнее время и широко используются в современных школах. К нетрадиционным урокам относятся: урок-викторина, уроки-игры, уроки-сказки и т. д. А в научной литературе наблюдается тенденция рассматривать нетрадиционные формы обучения как формы интерактивного обучения. [4, с. 76]

Активное общение – это выработка тактики и стратегии взаимодействия с другими людьми, организация совместной деятельности. Важнейшими видами интерактивного общения являются сотрудничество и конкуренция. Акцент делается на межличностном общении, в основе которого лежит умение учащегося поставить себя на место другого человека или другой группы людей и только с этой точки оценивать собственные действия (самооценка). [3, с. 190]

При планировании и проведении нетрадиционных форм обучения педагогу необходимо руководствоваться общими дидактическими принципами, которые представляют собой основные, исходные положения, характеризующие эффективность и целесообразность педагогической деятельности (принцип систематичности, научности отбора учебного материала, принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей школьников, принцип связи теории с практикой, принцип сознательности и активности школьников в различных видах деятельности и пр.)

В методике подготовки нестандартных занятий по русскому языку выделяют 3 периода: подготовительный, собственно занятие и его анализ.

1. Подготовительный. И учитель, и ученики принимают активное участие. Если при подготовке к традиционному уроку такую активность проявляет только учитель (написание конспекта плана, изготовление визуализаций, раздаточных материалов и т. д.), то в последнем случае в значительной степени участвуют и учащиеся. Они делятся на группы (команды, бригады), которым назначаются определенные задания, которые необходимо выполнить до урока: подготовка сообщений по теме следующего урока, заполнение кроссвордов, подготовка викторин, подготовка необходимого дидактического материала и т. д.

2. Собственно, урок русского языка (выделяется 3 основных этапа).

• Первый этап. Он является необходимым условием формирования и развития мотивационной сферы учащихся: ставятся задачи, уточняется степень готовности к их решению, поиску путей достижения целей занятия. Очерчены ситуации, участие в которых позволит решить познавательные, развивающие и воспитательные задачи.

Развитие мотивационной сферы осуществляется тем эффективнее, чем эффективнее проводится подготовительный период: качество выполнения учащимися предварительных заданий влияет на их заинтересованность в предстоящей работе. При проведении занятия учитель учитывает отношение учащихся к исходной форме занятия: возраст, психологические и психические особенности и способности.

• Второй этап. Сообщение нового материала, формирование знаний у учащихся в различных «нестандартных» формах организации их мыслительной деятельности.

• Третий этап. Он посвящен формированию навыков и умений.

Контроль обычно вовремя не осуществляется, а «растворяется» в каждом из предыдущих этапов.

При анализе этих уроков рекомендуется оценивать как результаты обучения, воспитания, развития учащихся, так и образ общения – эмоциональный тон урока: не только в общении учителя с учащимися, но и в общение учеников между собой, а также с отдельными рабочими группами.[4, с. 124]

Заключение. Рассмотренные данные являются лишь ориентирами, чертежами педагогического творчества. Но они помогают педагогам выстроить качественный образовательный процесс. Ведь приобретение учащимися базовых знаний на уроках русского языка в начальной школе позволяет не утратить, а возродить в детях природную любознательность, стремление познавать и понимать, а вместе с тем и любовь к умственной познавательной деятельности и, следовательно, к самой теме урока.

Список литературы

1. Бабкина Н. В. Нетрадиционный курс развивающие игры с элементами логики для первых классов начальной школы / Н. В. Бабкина. – М.: Начальная школа, 1996. – 276 с.
2. Букатов В. М. Педагогические таинства дидактических игр / В. М. Букатов. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 1997. – 90 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М: Лабиринт, 1996. – 276 с.
4. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели / М. В. Кларин. – Москва: Наука, 1997. – 189 с.
5. Матюшкин А. М. Мышление. Обучение. Творчество / А. М. Матюшкин. – Москва: Монография, − 2003. – 287 с.

УДК 371.39

МОТИВАЦИОННАЯ КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Уманец С.Ф., канд. пед. наук, доц., ***Подкорчук О.Л.***
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
s.umanets@donnu.ru

Введение. В условиях современного развития образования в Донецкой Народной Республике становится актуальной проблема формирования мотивационных состояний учителя начальных классов. В нормативных документах об образовании данная проблема актуальна и современна [1-2].

Целью данной работы является раскрытие мотивационной компоненты профессиональной деятельности учителя начальных классов как средство повышения эффективности образовательного процесса.

Основная часть. Проблема мотивационного обеспечения учения является актуальной на всех ступенях обучения, в том числе и профессионального. По мнению многих исследователей В.Г. Асеев [3], И.А. Васильев [4], Т.Б. Габай [5], основной характеристикой мотивов, определяющих и стимулирующих деятельность педагога является то, что источники их возникновения могут находится за пределами самой деятельности или же – внутри той деятельности, которой занимается учитель. Чаще всего в процессе обучения сохраняется приоритет внешней мотивации. Впервые проблема соотношения внешней и внутренней мотивации возникает в начальной школе. Это обусловлено тем, что учебную деятельность в традиционной системе обучения обуславливают социальные мотивы. В то время как смыслу учебной деятельности соответствует внутренняя познавательная мотивация. Как видим, возникает противоречие в процессе обучения.

Вопросам мотивации посвящено большое количество психологических исследований. Однако, несмотря на многочисленные исследования, посвященные проблеме мотивации, отсутствует единство в толковании понятия мотивации. Психологи определяют мотивацию как систему факторов, детерминирующих поведения, которые играют побудительную силу (потребности, мотивы, цели, стремления) и факторов, которые играют инструментальную роль (интерес, задача, желание, намерение). Термин «мотивация» используется как родовой для обозначения конкретных видов побуждений. Система побуждений составляют мотивационную сферу педагога, а для обозначения всех элементов мотивации используется термин «мотивационное образование».

Мотивация трактуется также, как динамический процесс физиологического и психологического управления поведением учителя,

определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость. Кроме того, под мотивацией понимается также совокупность актуально действующих мотивов.

Мотивационная сфера учителя начальных классов исследуется с разных позиций. Во-первых, с точки зрения ориентации на интеллектуальную деятельность педагога, под которой понимается «сложное личностное образование, представляющее взаимосвязь сущности современных требований к профессии учителя с реально мотивированным выбором профессии.

Во-вторых, мотивация рассматривается как компонент овладения секретами профессиональной деятельности учителя. С этой стороны мотивация характеризуется тем, что она складывается из многих изменяющихся, вступающих в новые отношения друг с другом сторон (общественная значимость профессии, ценности и идеалы общества, смысл повышения профессионализма для педагога, его мотивы, цели, эмоции, интересы).

В-третьих, мотивационная компонента изучается с точки зрения ориентации на достижение профессиональной компетенции, при этом под мотивацией овладения профессией учителя понимается иерархически взаимосвязанная совокупность потребностей, мотивов, целей личности, которые побуждают, направляют и регулируют ее деятельность для достижения профессиональной компетентности.

Ввиду того, что мотивация является сложным явлением, связанным с различными структурными элементами личности педагога и его компонентами педагогической деятельности, может существовать достаточно большое число аспектов рассмотрения данного явления. В контексте нашей статьи представляется важным рассмотрение мотивационной компоненты учителя начальных классов как средство повышения эффективности образовательного процесса.

К пониманию сущности мотива также существуют различные подходы:

- мотив – это побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребности педагога, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих его активность и определяющих его направленность;

- побуждающий и определяющий выбор направленности на предмет (материальный или идеальный), ради которого он осуществляется;

- осознаваемая причина, лежащая в основе действий и поступков личности.

В исследованиях выделяются содержательные и динамические характеристики мотивов.

К содержательным мотивам А.К. Маркова относит осознанность, самостоятельность, обобщенность, действенность; к динамическим –

доминирование в структуре мотивации, устойчивость, силу, эмоциональную окраску.

Для динамической стороны характерно то, что реальная деятельность всегда полимотивирована, при этом все мотивы определенным образом распределены; они не проявляют себя независимо друг от друга, взаимодействуют между собой, их сочетание бесконечно разнообразно.

Анализируя работы авторов, которые исследуют мотивы, выяснилось, что многие выделяют побуждающую и направляющую их функции. Известный психолог А. И. Леонтьев, кроме того, выделил смыслообразующую функцию, которая состоит в оценке жизненных обстоятельств и предлагаемых в них действий личности педагога в придании им личностного смысла. Кроме этой функций ученый-психолог выделил селективную, познавательную, моделирующую и регулятивную функции. В своей магистерской диссертации мы придерживаемся именно этой концепции А. И. Леонтьева.

Заключение. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что мотивы педагога начального образования в основном строятся по двум ведущим основаниям: 1) система деятельности, которая определяется следующими критериями – возникновением мотивов деятельности или вне ее; зависимость от предмета деятельности; зависимость от характера деятельности; 2) система личности, определяющая такие критерии, как направленность мотивов, возникновение мотивов и взаимосвязь со смыслами личности.

Список литературы

1. Закон «Об образовании ДНР» (Принят Постановлением Народного Совета 19 июня 2015. С изменениями, внесенными Законами от 04.03.2016 № 111-IHC, от 03.08.2018 № 249-IHC). Режим доступа: https://pravodnr.ru/lawdnr/zakon-ob-obrazovanii-dnr/ (дата обращения 18.09.2022).
2. Об утверждении Государственного образовательного стандарта начального общего образования. Пприказ Министерства образования и науки ДНР от 07.08.2020 года №119-Н17. – URL: https://clck.ru/Svpdh (дата обращения: 18.09.2022).
3. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. / В. Г. Асеев – Москва: 2017. – 160 с.
4. Васильев И. А. Мотивация и контроль за действием. / И. А. Васильев – Москва: 2018. – 144 с.
5. Габай Т. Б. Учебная деятельность и ее средства. / Т. Б. Габай – Москва: 2019. – 255 с.

УДК 376

В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Чайка Т.В., Савенкова Ю.Я.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, РФ
t.chajka@donnu.ru

Научные исследования в области тифлопедагогики и тифлопсихологии указывают на то, что наиболее дифференцированные данные об окружающем мире дают человеку зрительные ощущения и восприятия. Так, известно, что человек на протяжении дня выполняет 100 000 зрительных фиксаций. Частичная или полная потеря зрения отрицательно влияет на развитие психической деятельности, вызывая количественные и качественные особенности. В последнее время всё чаще и чаще можно наблюдать как дети с различными нарушениями зрения, такими как: спазм аккомодации, близорукость, дальнозоркость, астигматизм, косоглазие, оказываются в обычной школе. Разумеется, в подобных ситуациях они неизбежно сталкиваются со множественными проблемамиот социализации до самого процесса обучения.

Среди различных категорий детей с патологией зрения следует особо выделить группу *слабовидящих.* Слабовидящие дети – это дети, страдающие значительным снижением остроты зрения (от 0,05 до 0,5 на лучше видящем глазу с оптической коррекцией), либо нарушениями периферического зрения, приводящими к значительному снижению разрешающих способностей глаза [3]. Особенностью развития слабовидящих детей, в отличии от слепых, является возможность использовать при восприятии предметов и явлений окружающей действительности и пространственной ориентировки зрение, хотя и нарушенное, поэтому слабовидение является пограничным состоянием между нормальным зрением и слепотой. Вместе с тем, наблюдения тифлопедагогов свидетельствуют о том, что у слабовидящих детей наступает момент, когда возникают проблемы чисто психологического характера: с одной стороны такой ребенок не ощущает себя слепым, с другой – не ощущает и полностью зрячим. Возникающие при этом неудачи и трудности в учебе, игре, общении очень часто неправильно оцениваются самим ребенком, вызывают раздраженность, замкнутость, негативизм и другие отрицательные характерологические черты. И тогда именно учитель становится той «путеводной звездой», которая и поможет маленькой личности чувствовать себя полноценным членом социума.

В связи с этим, знание некоторых методических приемов в работе с детьми с патологией зрения поможет учителю начальных классов чувствовать себя более уверенно и профессионально при построении индивидуального образовательного маршрута такого ученика. Как правило,

детей с нарушением зрения садят за первые парты, но и здесь они могут столкнуться с трудностью списывания с доски, а это медленный темп работы письма, возможно неправильное расстояние от доски и парты, которое увеличит нагрузку на глаз. Занятия должны быть дифференцированными, что позволяет больше заинтересовать ребёнка, задействовать не только зрительный анализатор, но и слуховой, а дидактическая наглядность позволят ребёнку развивать творческий потенциал. Обращаем внимание на то, что речь такого ребенка развивается как и у обычных детей, но вот грамота будет страдать, так как они часто путают буквы, особенно, если это прописные, почерк может быть размашистым и выходить за пределы рабочей строки или наоборотнастолько мелкий, что трудно прочитать. Успех обучения и развития слабовидящих школьников в обычной школе будет в значительной мере зависеть от применения индивидуальных форм работы, это позволит предотвратить трудности в обучении. С учётом того, что в классе учатся дети без особенностей здоровья, педагогу придётся изыскивать наиболее рациональный и подходящий метод работы именно для этого ученика.

Знание учителем основ дефектологии позволяет правильно организовать учебный процесс, дающий возможность ребёнку со зрительными нарушениями плавно и без трудностей влиться в трудовой процесс обучения. Для создания комфортных условий необходимо обратить внимание на само глазное заболевание. Известно, что дети с расходящимся косоглазием должны работать на горизонтальной плоскости (плоскости стола), а дети со сходящим косоглазием – на вертикальной плоскости (подставка для книг). При рассадке, дети с косоглазием на фоне высокой гиперметропии или миопии, должны сидеть в центре. Детей с сужением полей зрения рассаживают в центральном ряду, при выпадении центрального поля зрения – наоборот, в крайних рядах. Дети со светобоязнью не должны сидеть у окна. При этим стол учителя должен стоять таким образом, чтобы, глядя на него, слабовидящие дети не смотрели против света. Работа с доской имеет свои особенности: классная доска не должна быть с бликами (глянцевой), старые записи необходимо стирать, чтобы на доске была только необходимая информация. Размер букв, написанных на доске, − от 10-20 см. в высоту. Следите, чтобы ваш почерк был разборчивый, понятный, озвучивайте все, что написано на доске. Мел должен быть контрастен по отношению к доске. При необходимости разрешайте слабовидящим детям подходить к доске. Убедитесь, что все ученики успели списать и тогда удаляйте запись. Во время проведения контрольной или самостоятельных работ продублируйте задание для слабовидящих с использованием индивидуальных карточек. На уроках нужно активно использовать зрительную гимнастику, физминутки.

В связи с малой подвижностью и сниженной активностью слабовидящих детей, в двигательной деятельности у них наблюдаются слабость мышц, нарушение чувства ритма [2]. Нарушения регламента

учебного времени приводят к серьёзной зрительной нагрузке и у ребёнка могут заболеть глаза, голова, подняться артериальное давление. Для слабовидящих в начальной школе занятие по чтению, письму и трудовому обучению не должно превышать 10 минут. Урок должен быть дифференцированным, с применением современных технологий, наличие оптических приспособлений, а именно применение луп опорных, стационарных, аудио и видео техники и др.

В своих исследованиях Н.С. Костюченко и Н.А. Кралов [2], показали, что у слабовидящих наблюдаются диспропорция между запасом слов и образов объектов, что затрудняют процесс познания. Они обратили внимание, что наличие дисбаланса в запасе слов и представлений приводит к неполному и нечёткому описанию предметов и объектов. Чаще всего это наблюдается в описании характеристики предмета, его цветовые и звуковые признаки, взаимосвязи отдельных частей. В таких случаях нужно побуждать ученика размышлять, учить анализировать, проводить аналогию, развивать мышление и воображение, делать самостоятельно выводы. Работа с наглядным материалом позволит повысить качество восприятия учеником, научит его правильно соотносить слова с предметами, действиями. Некоторым учащимся необходимо предварительное объяснение характерных признаков учебного пособия или предмета. Обратить внимание на его форму, величину, строение.

При подготовке уроков педагог должен учитывать не только зрительную особенность ребенка, но и обращать внимание как он справляется с нагрузкой, если видно, что у ребенка трудности с письмом (к примеру) или другим предметом, то не стоит усердствовать, давать больше материалав этом нет необходимости, так как мышление слабовидящих отличается от нормативичных и в силу физических особенностей ребенок не может усвоить больше. Для этого нужно набраться терпения, делать все последовательно.

Учителю необходимо знать, что иллюстративно-графические материалы должны включать не более 5-7 объектов. Цветовая гамма должна быть естественная и контрастная. Изображения на картинках должны соответствовать реальному назначению, они должны быть такими же, как и в обычной жизни. Не следует использовать цветовую бумагу для письма. Не используйте сложные коллажи. Вся информация, которую показывает педагог на иллюстрациях, презентациях, видеороликах, обязательно комментируется учителем, описываются действия и делается акцент на нюансы.

Таким образом, создание правильного маршрута обучения позволит безболезненно включать ребёнка в образовательный процесс, поэтому работа учителя начальных классов должна быть не только коррекционной, но и воспитательной. Следует помнить, что наша задача, как педагогов, максимально дать ребёнку все необходимое для дальнейшего развития и получения профессии.

Список литературы

1. Кручинин В. А. Психология развития и возрастная психология [Текст]: учебн. пос. для вузов / В. А. Кручинин, Н. Ф. Комарова; Нижегор. гос. архитектур.- строит. ун-т. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2016. – 219 с. ISBN 978-5-528-00112-8
2. Кудрина Т. П. Дети с нарушением зрения: учебное пособие для общеобразоват. организаций / Т. П. Кудрина, А. А. Любимов, М. П. Любимова. − 2-е изд. − М.: Просвещение, 2020. – 95 с.: ил.-(Учителю о детях с ограниченными возможностями здоровья). − ISBN 978-5-09-076573-2.
3. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А. Г. Литвак; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб: Изд-во РГПУ, 1998. − 271 с.

УДК 373.2

ЭТИЧЕСКАЯ БЕСЕДА КАК МЕТОД НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

***Чудина Е.Ю.*[1],** канд. пед. наук, ***Топалова А.С.*[2]**
[1]ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры», г. Макеевка, РФ
[2] МБОУ «Школа №66 города Донецка», г. Донецк, РФ
[1]eka-chudina@yandex.ru, [2] grechko.alya@yandex.com

Введение. Одной из важнейших задач работы учителя является нравственное развитие младших школьников. Всегда вопросы нравственного развития и духовного совершенствования детей являлись актуальными для общества.

Основная часть. И.П. Подласый понимает нравственное воспитание как «целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали» [3]. Нравственное развитие при этом является процессом «становления и качественной перестройки сознания, чувств, поведения на основе внутренней переработки влияний объективных и субъективных факторов и самовыражения личности в деятельности и поведении» [1]. Однако, как отмечает Н.В. Лещенко, в младшем школьном возрасте обучающиеся находятся на преднравственном уровне развития, когда поступки ребенка еще большей частью зависят от внешних обстоятельств и точка зрения окружающих не является для него определяющей.

Методы нравственного воспитания являются способами формирования нравственного сознания, формирования моральных чувств и развития навыков и норм поведения [4, с. 18]. Одним из методов нравственного

воспитания, наиболее эффективным в младшем школьном возрасте, является этическая беседа. Это педагогический метод систематичного и последовательного устного обсуждения нравственных и моральных проблем, позволяющий расширить нравственный опыт младших школьников. В беседе педагог принимает и учитывает мнение и точку зрения обучающихся, строит диалог на принципах равноправия, уважения и сотрудничества. Цель этической беседы – формирование и упрочнение нравственных понятий, обобщение и закрепление этических знаний, формирование комплекса нравственных убеждений [3, с. 279].

Эффективность этических бесед зависит от соблюдения ряда условий: диалог должен иметь проблемный характер, дети должны самостоятельно находить ответы на вопросы, обсуждать проблемы, аргументируя свое мнение; обсуждение не должно строиться по заранее составленному плану; тема беседы должна быть близка эмоционально-нравственному опыту обучающихся; в ходе диалога важно выявить и обсудить все точки зрения; главная цель учителя при проведении беседы – дать обучающимся самостоятельно прийти к правильным выводам [6, с. 3].

К задачам, на решение которых направлены этические беседы, относятся: изучение вопросов общественной морали; формирование у школьников собственной нравственной позиции; выработка опыта нравственного поведения; развитие умения формулировать свой взгляд на проблему, свое мнение по различным вопросам морали на основе полученных знаний [5, с. 6].

Подготовка к этической беседе состоит из четырех этапов: определение темы беседы, подбор фактического материала, составление плана, подготовка обучающихся к беседе. В каждом классе начальной школы обсуждаются одни и те же нравственные проблемы, но их содержание изменяется в соответствии с накоплением у детей опыта и знаний. Целесообразно проводить этические беседы во внеурочное время 2-3 раза в месяц. Продолжительность этической беседы не должна превышать 25-30 минут в 1-2 классах, 35-40 минут – в 3-4 классах [2, с. 6].

Проведение этических бесед предполагает следующие этапы: подготовительный этап, организация диалога, проведение оценки отношения обучающихся к обсуждаемой проблеме на основе усвоенных нравственных норм и правил. Методика преподнесения нравственного материала сочетает в себя формы диалога, рассказа и объяснения педагога, кратких сообщений обучающихся по отдельным вопросам, чтение литературы и т.д.

В этических беседах со школьниками младшего возраста обязательно должны присутствовать факты, занимательные для обучающихся. Важно, чтобы объектом разговора были положительные поступки школьников. Не нужно направлять мнение обучающихся только на поступки и действия, связанные с нарушением дисциплины или плохой успеваемостью.

Педагогу необходимо обращать целенаправленное внимание на формирование общего мнения обучающихся. Общественное мнение должно способствовать созданию атмосферы уважения, ответственности перед товарищами, взаимопомощи. Возможность открыто выразить свои взгляды и суждения способствует воспитанию чувства собственного достоинства и взаимоуважения, что в свою очередь формирует положительные и нивелирует отрицательные проявления в характере и поведении обучающихся. Следует также иметь в виду, что значимость общественного мнения для обучающихся 1, 2 и 3 классов различна. В 1 классе начинает намечаться тенденция к признанию правил и норм общественной морали. Подавляющее большинство детей в младшем школьном возрасте возраста считает наиболее значимым для себя мнение взрослых, и только к окончанию младшей школы возрастает роль мнения коллектива [1].

Ведущая роль в этической беседе остается за педагогом, при этом в анализе поведения школьников необходимо делать акцент на положительных примерах и фактах, выражая необходимость исправления недостатков и ошибок. Главное требование к педагогу при проведении беседы – умение управления активностью детей в процессе самой беседы, с помощью наводящих вопросов, ярких примеров, уточнения высказываний обучающихся. При подведении итогов этической беседы следует привести выразительные высказывания и позитивные выводы, чтобы беседа оставила свое влияние на нравственные чувства школьников [6, с. 4-6].

Заключение. К предпосылкам использования этической беседы как метода нравственного воспитания младших школьников относится сенситивность психики детей этого возраста, обусловленная повышенной восприимчивостью ко мнению взрослых и субъективной безусловностью нравственных норм общества. Обучающихся младшего школьного возраста характеризует пластичность нервной системы, неустойчивость отрицательных качеств личности и повышенная конформность, в том числе к действиям и поведению взрослых. Это делает этические беседы с обучающимися в младшей школе продуктивным и успешным методом нравственного воспитания для формирования у становящейся личности ребенка нравственных качеств.

Список литературы

1. Лещенко Н. В. Особенности нравственного развития младших школьников // ИТС. 2007. − №3-4. – С. 119-122.
2. Смирнов Н. А. Этика и этикет младших школьников: Пособие для учителей и родителей учащихся нач. классов / Н. А. Смирнов. – Москва: Шк. пресса, 2002. – 109 с.
3. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – Москва: ВЛАДОС-пресс, 2006. – 365 с.

4. Ромахова И. В. Характеристика методов нравственного воспитания младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО // Ступень в педагогическую науку. – 2016. – №10. – С. 18-21.
5. Сидорова Т. А. Мастер-класс для педагогов начальной школы «Методы формирования нравственно-этических норм и убеждений младших школьников», 2014. – 10 с.
6. Шунина М. М. Воспитание основ нравственно-этической культуры школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/32FnoV (дата обращения: 22.09.2022). – 2015. – 6 с.

УДК 373.32

РОДИТЕЛИ ДЛЯ ШКОЛЫ ИЛИ ШКОЛА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ?

Штрекерт О.Ю., канд. физ.-мат. наук, доц.
ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет», г. Вологда, РФ
strekert@mail.ru

Введение. Начальное образовательное пространство как для учеников 1-4 классов (особенно первых классов), так и родителей этап не простой. Включиться в учебный процесс многим детям бывает сложно и не очень комфортно. Родители при этом тоже проходят череду психологических испытаний. Основные проблемы, с которыми сталкивается уже средняя школа, были перечислены в статье [1]. Это и отсутствие мотивации, и несформированность основ учебной деятельности и т.д. Если же ребенок в начальной школе испытывает дискомфорт в обучении и учеба становится в тягость, то в последующих классах данную ситуацию очень трудно изменить.

Основная часть. Ранее мы предлагали идею создания проекта «Школы для родителей» [1]. Сегодня программа проекта проработана и готова к реализации. А в наших условиях дистанционный характер реализации проекта – это самый простой и эффективный способ его внедрения.

Проект направлен на оказание помощи родителям и учителям для формирования единой картины понимания эффективного взаимодействия между школой – семьей – ребенком.

Если мы обратимся к различным сайтам и социальным сетям, то можем увидеть достаточно большое количество негативных комментариев по поводу современной ситуации в образовательном пространстве школы, в частности начального общего образования. Приведем пример. В социальной сети «В контакте» в группе https://vk.com/schoolguide_ru (Сайт «Школьный гид») в обсуждениях можно ознакомиться с отзывами родителей и учителей по 12 учебным программам начального образования. При этом отзывы собираются уже с 2011 года (более 8 лет). Таким образом, мы можем говорить уже как о результатах апробации данных программ, так и о сложностях, с которыми сталкиваются и родители, и учителя.

Более 70 % отзывов, оставленных родителями (и даже учителями), носят (мягко говоря) не положительный характер. Конечно, часть родителей и учителей нашли взаимопонимание и подход по программе в процессе обучения детей. Если родители (а тем более учителя) не довольны программой, то они не смогут помочь осваивать ее ученикам. При этом на первый план выходят проблемы комфортной среды в школе и дома. Ребенку становится не интересно, тяжело и психологически трудно учиться в начальной школе. Родители в постоянном напряжении, раздражены, не могут спокойно помочь ребенку в адаптации к новой социальной роли их ребенка – роли ученика. Кроме этого, в течение 8 лет негативные отзывы о программе обучения передаются из уст в уста последующим поколениям школьников и их родителям.

Действительно, есть ряд особенностей в настоящих программах обучения. Родители часто говорят: «Нас так не учили». Действительно, сегодня ситуация в образовании кардинально изменилась с тем что было ранее. Взрослые (особенно которые далеки от образования и те, которые еще учились по советской программе образования) не могут перестроиться и принять те изменения, которые происходят в современных условиях. Но, как говорят: «Если не можешь изменить ситуацию, то измени к ней отношение».

Главный принцип работы педагога с родителями, как утверждает В.М. Лизинский, – не родители помогают школе, а школа помогает родителям в воспитании их собственных детей. В современных условиях семье требуется систематическая и квалифицированная помощь со стороны школы. Но, только при условии партнерских отношений между педагогами и родителями можно успешно решать проблему развития личности школьника.

Таким образом, реализация нашего проекта нужна для того, чтобы помочь наладить отношения взаимопонимания учитель-ученик-родитель в рамках той или иной программы.

Основные целевые группы, на которые направлен проект:

– родители (родственники, опекуны) первоклассников;

– учителя начальной школы;

– учащиеся начальной школы;

– воспитатели дошкольных учреждений;

– родители детей подготовительных групп дошкольных учреждений;

– учреждения дополнительного образования.

Цель проекта: сформировать у родителей первоклассников понимание сущности программы обучения в 1 классе через создание условий и предметно-пространственной среды в начальных школах города Вологды (на примере одной школы) в текущий учебный период совместно с учителями, психологами и филологами.

Проведено исследование по изучению наличия и реализации подобных проектов на территории Вологодской области. Исследование показало, что подобных проектов реализовано не было.

На страницах сети Интернет не было найдено сведений о подобных реализуемых или реализованных проектах.

В группе https://vk.com/public180306021 проведен опрос родителей по домашним заданиям в начальной школе.

Новизна проекта заключается в конструировании педагогического процесса на основе технологий саморазвития и самообучения взрослых для эффективного взаимодействия в системе учитель – ученик – родители.

Родители смогут прочувствовать весь процесс обучения ребенка на своем собственном обучении. Таким образом, будет достигнуто лучшее взаимопонимание как между родителями и детьми, так учителями и родителями. И, как следствие, улучшится психологический климат в семье и взаимодействие учителя и ученика.

Человеческие ресурсы: руководитель, дизайнер, разработчик ПО, учителя, воспитатели, психолог.

Временные ресурсы: текущий учебный год.

Материально-технические ресурсы: программное обеспечение (оборудование конкретного класса, собственное ПО), методические разработки проекта.

Бюджет проекта (в случае очной реализации проекта для 100 человек – родителей одной параллели): бумага для печати – 2 упаковки по 300 руб., заправка тонера – 1000 руб. Итого 1600 руб.

Проект реализуется за счет собственных ресурсов в плане кадров. Обеспечение финансирования в плане материальных ресурсов за счет собственных средств.

Заключение. *Критерии оценки эффективности проекта*

– степень удовлетворенности проектом со стороны родителей, учителей, воспитателей, административного персонала, и т.д.;

– коммуникативность проектазапоминаемость, распознаваемость, влияние на результат;

– количество и качество проведенных мероприятий;

– психологическая составляющая проекта – вовлеченность, принятие или непринятие, когнетивность; привлечение финансового обеспечения со стороны организаций и фондов; мультипликативность проекта.

В результате опроса родителей и учителей, а также наблюдения, в процессе обучения за учениками можно оценить качественные и количественные показатели в результате реализации проекта.

Список литературы

1. Штрекерт О. Ю. Школа для родителей // Модернизация естественнонаучного образования: методика преподавания и практическое применение: сборник статей IX Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения д.х.н., профессора, академика АН БССР Бориса Васильевича Ерофеева и 110-летию со дня основания естественно-географического факультета СГСПУ. 30 марта 2019 года Самара/ отв. редакторы Л.Г. Сафина и Е.Г. Нелюбина. – Самара: СГСПУ, 2019. – С 187-192.

С О Д Е Р Ж А Н И Е

Педагогика

Алексич Т.Н. Специфика педагогической деятельности педагога как творческий подход к обучению 5

Андреева Т.И., Леонтьева А.М. Нетрадиционные методы преподавания биологии . 7

Аникина Т.Ю. Патриотическая песня как средство воспитания нравственно-этических качеств обучающихся 10

Артемьева В.В., Воронина Л.В., Артемьева Е.А. Бумажные и электронные книги: преимущества и недостатки 13

Богомолов Г.С., Новиков С.В. Особенности патриотического воспитания в рамках военных учебных сборов по основам военной службы 16

Бухарова И.С. К вопросу о современных технологиях обучения и воспитания школьников: педагогический сторителлинг 20

Буцина О.А. Педагогическая компетентность учителя 22

Галибина Н.А. Сформированность коллектива в студенческой группе как фактор повышения качества обучения студентов 24

Дихтяренко Г.И., Гранкина А.С. Виртуальная экскурсия как одна из форм организации учебно-воспитательного процесса 27

Ежова Т.В. Интерактивное обучение школьников иностранному языку 30

Ежова Т.В., Мусоева Ш.Б. Интерактивные методы обучения иностранному языку в средней школе 33

Емельянова М.Н. Развитие правовой компетентности педагогов дошкольной образовательной организации 35

Ершова О.В. Новые метапредметные умения обучающихся на фоне исконных воспитательных вызовов 30

Ефанова О.А., Верижникова Л.С. Конфликтные ситуации в профессиональной деятельности педагога и способы их разрешения 41

Зайонц Е.Д. Развитие творческих способностей детей в системе дополнительного образования 44

Зубарева Н.П. Понятие «образование» в русском, английском и китайском языках 47

Киселева О.С. Критерии оценки эффективности развития лицеистского образования в контексте стратегических задач классического университета 50

Ключникова Н.В., Юрьева С.Ю. Образовательные модели для реализации проектной деятельности в школе 53

Ковалева О.В., Глушко Е.С. К вопросу о воспитании гражданина-патриота в Донецкой Народной Республике 56

Королёв М.А. Приоритетные направления педагогической деятельности учителя физики 59

Королева Л.В., Шемякин Н.В. О научно-методическом сопровождении профессионального развития социальных педагогов общеобразовательных организаций Донецкой Народной Республики 62

Кривошеева Г.Л., Малая К.К. Здоровьесберегающая деятельность в образовательном процессе 65

Минасян Н.Г., Кшеминский В.В. Современные задачи и проблемы обучения музыке во внеклассной деятельности 68

Мухамедьярова Н.А. Планируемые результаты допрофессиональной педагогической подготовки школьников в системе непрерывного педагогического образования..... 70

Опанасенко Н.Н. Использование интерактивных форм методической работы в современном ДОУ..... 73

Панасюк Е.А., Волкова Е.Н. Роль педагога в патриотическом воспитании детей..... 76

Пруцкова Е.А., Ярыгина М.П. Использование технологии смешанного обучения на уроках биологии в рамках профильного обучения..... 79

Путило О.О., Савина Л.Н. Использование графического редактора в процессе характеристики исторического или литературного образа в практике школьного преподавания 82

Романенко Ю.А. Формирование представления учителя о психологических факторах влияния на успеваемость старшеклассников 85

Синеок Н.П., Кудрявцев П.А. Формирование активной гражданской позиции у обучающихся..... 88

Слота Н.В., Кшеминская Т.С. Индивидуально-дифференцированный подход как способ активизации эмоциональной отзывчивости детей на уроках музыки .. 91

Слота Н.В., Лагода А.А. Некоторые аспекты формирования духовных потребностей и интересов у подростков в условиях дополнительного образования.. 94

Стецюк Т.А. Воспитание и просвещение как основа формирования целостной, гармоничной личности 97

Тарлавский В.И. К вопросу о профориентационном взаимодействии в триаде «система − среда – личность» 100

Трофимова З.В. Когнитивные проблемы школьного образования 103

Тюрин А.Н., Рябцов С.Н., Агишев М.З. Формирование представлений о нефтяной промышленности мира в курсе географии 10 класса..... 106

Филитова О.Н. Работа с кулинаронимами на довузовском этапе обучения РКИ в моноэтнической китайской группе 108

Черная О.В. Организация внеурочной деятельности по химии и биологии 111

Чернышев Д.А., Дробышев Е.Ю. Разработка теста для оценивания учебных достижений учащихся по элективному курсу «Индивидуальный проект» 115

Чунихина Т.Н., Чунихин Н.В. Статус сотрудника высшего учебного заведения как субъекта корпоративной культуры 117

Шаповалова О.Н. Формирующее оценивание как альтернативный инструмент педагогических измерений в системе общего образования..... 119

Шарахматова О.С., Близнюк О.С., Кураковская И.А., Шинкарёва О.Г. Методический тьюторинг молодых педагогов в системе образования..... 122

Шипилина Л.А. Исследование карьерных ориентаций первокурсников как условие формирования аксиотипов успешных педагогов 125

Теоретико-методологические аспекты обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья

Балакирева Г.А., Копейко Е.В. Современные инновационные технологии коррекции дисграфии младших дошкольников 129

Бондарь Г.И. Психолого-медико-педагогическая комиссия как элемент системы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 132

Ежкова Н.С., Еремчева И.С. Методические аспекты воспитания детей с ОНР на логопедических занятиях 135

Кузьмина В. А., Кулапина А. П. Об особенностях проявлений и логопедической коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи 138

Лондаренко С.Ю., Рзаева Э.Ч. Нейропсихологический подход в логопедии 141

Милованова Н.Ю., Кречетова Г.В. Анализ и оценка результатов экспериментальной работы по формированию коммуникативных навыков у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра с использованием карточек PECS на коррекционно-развивающих занятиях 144

Милованова Н.Ю., Лаврентьева Е.В. Возможности использования персонального лэпбука в формировании у обучающихся старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра представлений об окружающем мире 147

Молодзиевская О.О. Использование игровых приемов в формировании грамматического строя речи дошкольников с ЗПР 150

Панасюк Е.А, Божинская О.Ю. Психолого-педагогические подходы к формированию коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи 152

Попова Н.В., Савенкова Ю.Я. Современные подходы в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития 155

Ревякина В.В. Формирование звуко-составляющей структуры речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 158

Ручица Т. С., Еспенкова Ю. Ю. О развитии коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 162

Семёнова А. А. Теоретические и практические аспекты использования кинезиологических техник в развитии моторной сферы детей с ОНР 165

Слота Н.В., Говорухина Т.П. Предпосылки исследования проблемы логопедической ритмики в системе коррекционной работы по исправлению речевых нарушений у дошкольников 168

Фархутдинова Ю.Н., Павлова А.П. Игра как способ развития связной речи у детей с ОНР 170

Фархутдинова Ю.Н., Тринько А.С. Анализ проблемы нарушений голоса в детском возрасте 173

Шереметьева Е.В., Щеглакова Л. Е. Теоретические основы предупреждения нарушений письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития 176

Юрова А.С., Колядина С.Ю. Возможности использования мнемотехники как средства развития вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития 179

Теоретико-методологические аспекты обучения и воспитания детей дошкольного возраста

Белоусова С.С., Гришина Е.Е. Специфика проведения в детском саду летней оздоровительной кампании 182

Борисова А.А., Княгницкая О.В. Эффективное применение дидактических игр для ознакомления с миром природы детей старшего дошкольного возраста 184

Горбань А.В. Ведение семейного календаря как инновационной формы взаимодействия ДОО(У) и семьи 187

Груздева М.А. Развитие интеллектуально-творческой сферы дошкольников в современных условиях 190

Ежкова Н.С., Юдина М.Г. Теоретико-методические аспекты развития эмоционального интеллекта у дошкольников 192

Емельянова М.Н. Формирование основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста 195

Кириченко А.В., Бондарева А.В. Педагогические условия социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста средствами русских народных сказок 198

Коровка Е.А., *Грызункова Г.Г.* Использование нетрадиционных техник рисования для развития художественно-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста 201

Красулина А.А. Создание развивающей предметно-пространственной среды как важное условие развития художественного восприятия детей дошкольного возраста 204

Матузова И.Г., Ткаченко Е.В. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста посредством триз-технологии 207

Матузова И.Г., Урганова О.Н. Роль сюжетно-ролевых игр в формировании дружеских отношений детей дошкольного возраста 210

Надеина Л.Е., Паламарчук О.В. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в театрализованной игре 213

Незговорова Н.П., Каштанова Н.С. Формирование целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности 216

Незговорова Н.П., Шведченко А.Ю. Развитие интеллектуальных качеств старших дошкольников посредством использования камешков Марблс 219

Незговорова Н.П., Шишмакова Н.В. Использование метафорических ассоциативных карт (МАК) в работе с детьми старшего дошкольного возраста 222

Пашенцева Т.П. К проблеме развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста средствами инновационных техник рисования 225

Пашкова Н.В., Удовиченко А.С. Актуальные подходы к организации взаимодействия ДОО и семьи 228

Приходченко Е.И., Тарутина О.В. Межличностное общение дошкольников в контексте игровой деятельности 230

Сипачева Е.В. Трудовое воспитание детей дошкольного возраста как фактор развития их самостоятельности 233

Скляренко С.С. ТРИЗ технология как способ формирования познавательных способностей дошкольников 236

Степанов Е.П., Соколова Ю.В. Особенности системы управления персоналом в дошкольных организациях 238

Чудина Е.Ю., Бойко В.С. Лэпбук как средство речевого развития дошкольников в контексте требований образовательного стандарта 241

Чудина Е.Ю., Луцык Ю.Н. Экологическое воспитание в условиях дошкольного образовательного учреждения 244

Шишмакова Н.В. Педагогические условия формирования креативности у детей старшего дошкольного возраста 247

Теоретико-методологические аспекты обучения и воспитания детей младшего школьного возраста

Алексеева Т.В., Киселева С.А. Новые подходы к системе оценивания младших школьников в условиях реализации ГОС НОО 251

Андрюнина А.С., Тимуркаева А.Р. Развитие познавательного интереса младших школьников образовательными квестами 254

Артемьева В.В., Артемьева Е.А., Юминова А.В. Проблемы в воспитании младших школьников в современном мире 257

Борисюк М.В., Ильина Д.А. Возможности интегрированного курса «окружающий мир» в формировании экологической грамотности младших школьников 260

Борисюк М.В., Скороходова А.С. Возможности предмета «окружающий мир» в развитии логического мышления младших школьников 263

Борисюк М. В., Чередник Ю. А. Проблемное обучение как технология формирования научных представлений об окружающем мире у младших школьников 265

Бухарова И.С., Терентьева Ю.В. Развитие способности к гуманитарному творчеству детей младшего школьного возраста 268

Волобуева Т.Б., Цигельникова О.С. Роль учебника русского языка в формировании речевой деятельности младшего школьника 271

Глущенко В.А. Особенности проведения онлайн-урока в начальной школе 274

Деминская Л.А., Высочанская Е.А. Педагогические условия нравственного воспитания младших школьников средствами устного народного творчества во внеурочной деятельности 276

Кравченко А.И. Развитие речи младших школьников 279

Кривошеева Г.Л., Малютина Е.А. Необходимость формирования готовности будущих учителей начальных классов к использованию дистанционных технологий обучения 282

Лазурченко Е.К. Основные направления формирования нравственных ценностей у младших школьников средствами внеклассной работы 285

Лукьянова Л.В. Игровые технологии как способ повышения познавательной активности на уроках в начальной школе 288

Павлова Е.В., Михневич И.Р. Проектные технологии в нравственном воспитании учащихся первого класса в условиях дистанционного обучения 290

Павлова Е.В., Попова В.С. Развитие креативности у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения в начальной школе 293

Приходченко Е.И., Бондаренко Ю.Ю. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования читательских интересов младших школьников на уроках литературного чтения 296

Степанова В.О. Нестандартные формы обучения в формировании познавательного интереса младших школьников на уроках русского языка 299
Уманец С.Ф., Подкорчук О.Л. Мотивационная компонента профессиональной деятельности учителя начальных классов 302
Чайка Т.В., Савенкова Ю.Я. В помощь учителю начальных классов 305
Чудина Е.Ю. Топалова А.С. Этическая беседа как метод нравственного воспитания с точки зрения особенностей формирования личности в младшем школьном возрасте 308
Штрекерт О.Ю. Родители для школы или школа для родителей и детей? 311

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ДОНЕЦКИЕ ЧТЕНИЯ 2022: ОБРАЗОВАНИЕ, НАУКА, ИННОВАЦИИ, КУЛЬТУРА И ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ

Материалы
VII Международной научной конференции,
посвящённой 85-летию
Донецкого национального университета
27–28 октября 2022 г.,
г. Донецк

ТОМ 6
Педагогические науки
Часть 1

под общей редакцией *С.В. Беспаловой*

Ответственный за выпуск *И.А. Кудрейко*

Дизайн обложки	*А.Ю. Гурина*
Технический редактор	*М.В. Фоменко*
Компьютерная верстка	*А.М. Лыкова, М.В. Фоменко*

Адрес оргкомитета:
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»,
ул. Университетская, 24, г. Донецк, 83001, ДНР, РФ.
E-mail: *science.prorector@donnu.ru*

Подписано в печать 18.10.2022 г.
Формат 60×84/16. Бумага офисная.
Печать – цифровая. Усл.-печ. л. 18,6.
Тираж 100 экз. Заказ № 22окт17/6а.
Донецкий национальный университет
83001, г. Донецк, ул. Университетская, 24.
Свидетельство о внесении субъекта
издательской деятельности в Государственный реестр
серия ДК № 1854 от 24.06.2004 г.