

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



23 2019
ЧАСТЬ V

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 23 (261) / 2019

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

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

Международный редакционный совет:

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

На обложке изображен *Михаил Васильевич Ломоносов* (1711–1765), первый русский учёный-естествоиспытатель. Точнее, персонаж фильма «Михайло Ломоносов», вышедшего на советские экраны в 1984 году. А еще точнее — Ломоносов в молодости (всего в этом фильме Ломоносова в разные периоды его жизни сыграли три актера). Молодого Ломоносова сыграл актер театра и кино Игорь Волков.

Михаил Ломоносов родился в деревне Мишанинской Архангелогородской губернии. Отец его владел небольшим судном, на котором перевозил государственные и частные грузы, рыбачил и охотился (по другим источникам — глава семейства был крестьянином Куростровской волости и двинянином, а не помором). Михаил с детства помогал ему во всем и быстро всему учился — он должен был продолжить семейное дело. Грамоту мальчик начал изучать поздно, в 12 лет. С Ломоносовым занимался дьяк Семен Сабельников, ученик подьяческой и певческой школы при холмогорском архиерейском доме. Учеба давалась Ломоносову легко, и вскоре он стал одним из лучших чтецов в местной церкви. Горячее желание продолжать учебу (да еще отец задумал его женить) окончательно определило решение Ломоносова уехать в Москву, где он поступил в единственное в это время в Москве учебное заведение — славяно-греко-латинскую академию при Заиконо-Спасском монастыре. Тяга к знаниям привела его в Киев, затем в Петербург, в Германию и Голландию. А когда ученый решил вернуться в Россию, по дороге его схватили и завербовали в прусскую армию. Прослужив несколько недель, Ломоносов дезертировал. Вернуться на родину ему удалось лишь через год.

Ломоносов был блестящим эрудитом в любой из областей, будь то физические явления, химические превращения или даже стихосложение. На творения Ломоносова в дальнейшем опирались великие поэты, такие как Александр Пушкин и Василий Жуковский, а «Ода на день восшествия на Всероссийский Престол Ее Величества государыни императрицы Елисаветы Петровны 1747 года» является бесспорным памятником русской литературы. Кстати, за оду ученый получил в награду две тысячи рублей. Правда, на момент выдачи денег в царской казне были только медные монеты, поэтому Михаилу Васильевичу пришлось арендовать две телеги, чтобы погрузить наличность.

Доказательством успеха в постижении естественных и точных наук молодым студентом стала дебютная работа Ломоносова, которая называется «О превращении твердого тела в жидкое в зависимости от движения предшествующей жидкости», где ученый рассмотрел различные агрегатные состояния. А за диссертацию «О металлическом блеске» Михаил Васильевич в 1745 году удостоился профессорского звания. После получения звания в науке Ломоносова сделали дворянином.

Его научные труды помогли современникам перейти от алхимии и натурфилософии к нынешним методикам естество-

знания. Он сформулировал основы кинетической теории газов, открыл закон сохранения энергии, объяснил тайну грозových явлений и северного сияния, изготавливал цветные стекла и краски, подверг химическому анализу руды. Именно он придумал основы физической химии. Михаил Васильевич, подерживая труды Коперника, часто изучал астрономию: талантливый ученый стал открывателем атмосферы на Венере, также ему принадлежит создание множественных экспедиций и усовершенствование светоотражающего телескопа (система Ломоносова — Гершеля). Он стал одним из первых служителей науки, кто догадался, что звезда, называемая Солнцем, представляет собой огромный огненный шар, ведь «там огненные валы стремятся, вихри пламенны крутятся и камни, как вода, кипят».

Помимо прочего, Ломоносов ввел в русский язык новые понятия (горизонт, преломление лучей, атом, молекула, температура и т. д.), придав ему научный стиль, ведь раньше технические термины обозначались латинскими словами, которые были непонятны народу. Ломоносов настолько опережал время, что некоторые его труды вышли в свет только посмертно, так как при жизни Михаила Васильевича их засекречивали и не публиковали целые столетия.

Свою будущую жену Ломоносов встретил, обучаясь в Марбурге. Он арендовал тогда комнату у вдовы марбургского пивовара, а через два с небольшим года женился на её дочери Елизавете-Христине Цильх, которая к тому времени уже ждала от него ребенка. В России Ломоносов никому не рассказывал о своей женитьбе и почти два года не вспоминал о своей жене (которую оставил в Германии), пока она не нашла его через российское посольство. Узнав о запросе от жены, Ломоносов не стал отрицать факта свадьбы и способствовал её переезду в Петербург. К сожалению, первая дочь и последующий сын Ломоносовых скончались еще в детстве. В 1749 году в семье родилась девочка Елена, которая стала единственным выжившим ребенком. Таким образом, Михаил Васильевич не оставил потомков, которые смогли бы продолжить род Ломоносовых.

Великий ученый скончался от воспаления легких на 54-м году жизни. На следующий день после смерти Ломоносова его библиотека и бумаги были по приказанию Екатерины II опечатаны графом Г. Г. Орловым, перевезены в его дворец, где и исчезли бесследно. Уже современники связывали изъятие документов с боязнью «выпустить в чужие руки» бумаги Ломоносова.

В честь великого ученого названы шесть вузов, в том числе Московский университет, проект которого разработал он сам, а также город в составе Санкт-Петербурга, кратер на Луне, горный хребет и минерал ломоносовит.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Антропова Е. Н.

Театральное творчество как средство социокультурной реабилитации детей с детским церебральным параличом 329

Берниязов Р. С.

Professionally-oriented English language teaching..... 330

Близнецова Ю. С.

Анализ подходов к определению сущности понятия «педагогическое обеспечение»..... 332

Болдырева Т. С., Гоз Д. М., Воронова Л. Н.

Повышение конкурентоспособности дошкольной образовательной организации в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования..... 334

Боярова Н. В.

Воспитание толерантности у детей старшего дошкольного возраста 336

Гавриленко О. Л., Егорова М. В.

Создание инклюзивных моделей обслуживания слабовидящих в библиотеках: зарубежный опыт..... 338

Галич Т. Н., Нургатина И. Е., Фазлыева Ф. Ф.

Дидактическая игра как средство развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста в ДОО 340

Галич Т. Н., Нургатина И. Е., Фазлыева Ф. Ф.

Развитие связной речи детей среднего дошкольного возраста посредством дидактических игр (результаты экспериментальной работы) 341

Галич Т. Н., Файзетдинова Р. Р.

Развитие творческого воображения у детей подготовительной к школе группы в театрализованной деятельности в ДОО 343

Горбунова К. М.

Высшее образование в России в 90-х годах ХХ — начале ХХI века 345

Гурякова Е. Р.

Логоритмика как средство развития просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата 347

Дуда И. В., Буркатская М. С.

Формирование патриотизма в младшем школьном возрасте средствами патриотического клуба..... 349

Дуреева Т. В.

Мотивация как основной компонент профессиональной готовности 352

Зайцева А. С.

Воспитание личности, мировоззрения, культурных и исторических ценностей у школьников на основе изучения творческого пути Я. В. Абрамова 356

Захаров В. А.

Проблемы развития детского самоуправления в России: анализ практик работы с детским самоуправлением..... 358

Калмыкова В. С.

Влияние творческого потенциала на развитие личности старшеклассника 362

Колесников А. С.

Технические особенности прицеливания. Бинокулярная стрельба 364

Колесников А. С.

Психологическая подготовка стрелка 367

Lapasov N. S.

The effectiveness of using realia in teaching English vocabularies to young learners 371

Перминова Т. А.

Нетрадиционные формы познавательных занятий, основанные на музыкально-игровой деятельности 372

Потапова Г. Я., Сорока А. Г.

Значение пересказа в развитии мышления и речи детей..... 375

Рамазонов Ш. Р.

Обучение рисованию по памяти 377

Садыкова Т. Р. Реализация лингвострановедческого подхода к обучению иностранному языку в УМК О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой «English 8»..... 379	Тихонова К. П. О необходимости внедрения мастер-класса как инновационной формы проведения учебной практики у обучающихся по профессии «повар, кондитер» 394
Сахошко С. Н. Проектно-исследовательская деятельность воспитанников филиала ФГКОУ «Нахимовское военно-морское училище Министерства обороны Российской Федерации» (Севастопольское президентское кадетское училище) в рамках реализации ФГОС 2.0 385	Тлеужанова Г. К., Белозерова Д. С. Готовность учителей иностранных языков к работе в условиях инклюзивного образования..... 397
Смоленцева А. С. Применение мобильных технологий для развития лексических навыков школьников при изучении английского языка 388	Харитоновна Т. В. Современные тенденции управления системой образования в России 398
Соловьёва О. В. Проведение SWOT-анализа в учреждении дополнительного образования с целью выявления уровня методического сопровождения педагогического процесса 390	Чадаева О. А., Кучмезова Н. В., Пауныкина С. В. Формирование речи и социализация воспитанников со сложной структурой дефекта на примере взаимодействия воспитателя и логопеда (из опыта работы) 400
Тайлакова Е. В. Развитие творческой активности студентов педагогического колледжа 392	Якубович Ю. П., Зедгенидзе В. Я. Стратегии игрового взаимодействия воспитателя с детьми старшего дошкольного возраста в период предшкольной подготовки 402
	Якушева Н. Е., Корягина Л. В., Рукавицына А. В. Открытый урок профессионального обучения в 9 классе «Норма времени. Норма выработки» 406
	Якушева В. В., Кузнецова А. А. Логопедическая помощь больным, находящимся в вегетативном состоянии 410

ПЕДАГОГИКА

Театральное творчество как средство социокультурной реабилитации детей с детским церебральным параличом

Антропова Елена Николаевна, учитель-логопед
МКОУ «Школа № 101» г. Ижевска

«Человечество победит раньше или позже слепоту, и глухоту, и слабоумие. Но гораздо раньше оно победит их в социальном и педагогическом плане, чем в плане медицинском и биологическом»

Л. С. Выготский

Одним из приоритетных направлений государственной политики в современном образовании признано формирование гармоничной и всесторонне развитой личности ребенка, параметрами которой считается образованность, воспитанность, духовная и нравственная зрелость, готовность к саморазвитию и самовыражению. К сожалению, достаточно большую часть общества составляют дети-инвалиды (в том числе с детским церебральным параличом). Поэтому не менее актуальной темой на данный момент является проблема реабилитации и социализации таких детей.

Современное информационное общество качественно изменяет организацию окружающей среды для людей с ограниченными возможностями здоровья, расширяя возможности их жизнедеятельности на основе современных технологий. Однако потребность таких детей в самореализации все более актуализируется, что заставляет взглянуть на процесс реабилитации не только как компенсирующе-развивающую систему медико-социального характера. Одним из главных условий реабилитационной работы становится преодоление устоявшихся в обществе стереотипов по отношению к детям с ДЦП, как о «лицах с ограниченными возможностями».

Социальная адаптация и интеграция детей с детским церебральным параличом ведется в разных направлениях, в том числе и через привлечение детей к различным видам творческой деятельности, таким как: музыка, изобразительная деятельность, ритмика, театр. Особую роль в социокультурной реабилитации детей с ДЦП и становлении их личности занимает театральное творчество. Детский театр оказывает существенное воспитательное и образовательное воздействие, способствует возникновению

у ребенка потребности в саморазвитии, самовыражении и самопознании. Театрализованная деятельность имеет активное влияние на развитие эмоционально-волевой сферы таких детей и их неповторимой индивидуальности.

Занятия театрализованной деятельностью позволяют решать огромный ряд задач: развитие личности ребенка, оптимизация процесса развития речи, голоса, чувства ритма, движений, активизация познавательной деятельности.

Для детей с ДЦП характерен сниженный запас сведений об окружающем. Это обусловлено вынужденной изоляцией, ограничением контактов ребенка со сверстниками и взрослыми людьми в связи с длительной обездвиженностью или трудностями передвижения. Чаще всего такие дети имеют представления лишь о том, что было в их практике. Благодаря участию в театрализованных играх дети знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки, узнают много новых слов, понятий и терминов.

Большое количество детей с ДЦП отличаются низкой познавательной активностью, что проявляется в отсутствии интереса к заданиям, плохой сосредоточенностью, медлительностью и пониженной переключаемостью психических процессов. Театрализованные игры и упражнения позволяют ребятам с большим интересом и легкостью погружаться в мир фантазий и воображения, учат замечать и оценивать свои промахи и ошибки людей.

Часто дети с ДЦП социально дезадаптированы, у них не сформированы навыки жизни в мире, обществе, преобладает «социальный инфантилизм». В процессе совместного творчества, организованном на занятии, дети учатся быть активными, креативными, самостоятельными и ответственными. В процессе создания художественных

продуктов перед детьми расширяется пространство профессионального и жизненного пути.

Чувство отверженности, непонимания и отторжения общества — это проблемы, с которыми сталкиваются дети с ограниченными возможностями здоровья. Исследование терапевтического процесса выявило, что освобождение от болезненного состояния происходит тогда, когда человек чувствует себя принятым и понятым. Эмпатия и принятие дают возможность усилить и выявить свой уникальный потенциал. Движение в сочетании с осознанием открывают глубокие переживания, которые затем могут быть выражены с помощью цвета, линии, формы или словесных ассоциаций, а может быть даже невербальными способами общения: жестом, мимикой, пантомимикой. Как только человек осознает свои переживания, они становятся источником дальнейшего понимания себя и самореализации. С помощью художественного творчества дети учатся устанавливать позитивные отношения с другими, основанные на эмпатии, толерантности, доброжелательном сотрудничестве. Работа над спектаклем объединяет, дает понятие о чувстве партнерства, взаимовыручке, снимает скованность.

Уже с детского возраста важно сформировать у детей с ДЦП уверенность в себе, в свои силы, свои возможности и способности. Выступая на праздниках, принимая посильное участие в музыкальных постановках и театрализованных играх перед зрителями, дети учатся преодолевать тревожность, робость и страх. Коллективная театрализованная деятельность предоставляет детям равные возможности для участия в инсценировках и праздниках. При таком подходе даже самые робкие дети учатся справляться с волнением и страхом.

Для детей с церебральным параличом характерны расстройства эмоционально-волевой сферы. Исполнение разных ролей позволяет обогатить эмоциональный опыт детей. Дети испытывают и «пропускают» через себя раз-

нообразные чувства героев: гнев, страх, радость, печаль, любовь и т.д.

Театральное творчество позволяет реализовать творческие возможности каждого ребенка. Независимо от выраженности нарушения двигательных способностей, для каждого ребенка находится посильная роль. Чередование функций исполнителя и зрителя помогает продемонстрировать свою позицию, свои умения, знания и фантазию, формируется адекватное отношение к себе и своему заболеванию.

Дети с церебральным параличом — «зажатые» ребята, плохо формулирующие свои мысли и вопросы, затрудняющиеся связно изложить подготовленный материал. Снять такое напряжение помогает многократное погружение в подобную обстановку, тогда она становится привычной. Впоследствии сцена становится привычным местом, где ребенок чувствует себя свободно, раскованно. Занятия театрализованной деятельностью ускоряет процесс овладения навыками публичных выступлений, помогает перешагнуть через «я стесняюсь», поверить в себя.

Таким образом, реабилитационную составляющую детской сценической деятельности трудно переоценить. В результате творческой театральной деятельности дети с ДЦП становятся раскрепощеннее, контактнее, учатся четко формулировать свои мысли и излагать их публично, тоньше чувствовать и познавать окружающий мир; развивается позитивное самовосприятие, появляется уверенность в возможности индивидуальной личностной самореализации.

В целом, рассмотрев особенности театрального творчества как условия реабилитации и вхождения в социум ребенка-инвалида, можно прийти к заключению: даже фрагментарное использование различных элементов театрализованной деятельности помогает позитивно влиять не только на общее состояние ребенка, но и наметить пути выхода из состояния физического, психологического и эмоционального дискомфорта.

Литература:

1. Андрищенко А. И. Театральная студия // Начальная школа, 2009. — № 12. — с. 72–74.
2. Калижнюк Э. С. Психические нарушения при детских церебральных параличах. — М., 1990.
3. Колчеев Ю. В., Колчеева Н. М. Театрализованные игры в школе. — М.: Школьная пресса, 2003. — 96 с.
4. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. — СПб.: Речь, 2001. — 220 с.
5. Мещанова Л. Н. Социальная реабилитация ребенка с ограниченными возможностями в условиях интегративной театрально-хоровой деятельности / Л. Н. Мещанова, А. О. Шмидт // Наука. Искусство. Культура. — 2014. — № 4.

Professionally-oriented English language teaching

Берниязов Рахман Станиславович, преподаватель английского языка
Медицинский университет Караганды (Казахстан)

Teaching requirements for graduates have increased recently. In this regard the principle of professional

orientation acquires special significance and priority. That is why the principle of professional orientation acquires special

significance and priority. Therefore, it can be assumed that even in higher educational institutions it is necessary to achieve a certain level of formation of skills of professional speech which is sufficient and necessary for the successful implementation of professional activity. Skills of professional speech will serve as a basis for further self-education and self-improvement in the profession chosen by students. Knowledge of a foreign language at a level sufficient for professional communication in the professional sphere is one of the requirements of modern society to young professionals and it is an indispensable component of their professional training. Therefore, the goal of teaching professionally-oriented English is to develop students' communicative competences in the use of acquired knowledge in relation to their profession.

As the main task of the modern stage of teaching professionally-oriented English is the creation of techniques that integrate interactive approaches to learning and their advantages for solving the main problem of teaching professionally-oriented English and that is foreign language communication in professional situations.

The key method in teaching professionally-oriented English is the communicative method which is based on the idea that the language serves to communicate, therefore, the purpose of learning a foreign language is communicative competence. In communicative learning situations are used at all stages of mastering the material. During the classes teaching and speech situations are designed to perform two main functions: stimulating and training. It is very important to ensure the meaningfulness of the statements in the language being studied, to exclude statements that have no connection with reality that does not correspond to it. Speech situations also contribute to the consolidation of lexical units and grammatical structures.

The role of a teacher in the organization of independent work is determined by the specific tasks being solved by students depending on the stage of training, the level of independent work and the individual characteristics of the students. At the initial stage, a teacher acts as a source of information. In the future, a teacher is most often a student organizer who monitors quality of the implementation of educational tasks, analyzes results of group and individual work. Cognitive activity of students in the process of doing independent work requires them to be active and is one of the components of students' involvement in creative activities.

In modern conditions of the rapid development of science and the rapid updating of information it is impossible to teach a person for all his life, it is important to lay the foundation of linguistic knowledge in it, to develop an interest in their accumulation and in continuous self-education.

One of the goals that a teacher sets himself is to form the identity of a student, a future specialist who is capable of self-regulation in the field of lifelong education, and therefore, the

question arises about the quality of professional education of students. In a real professional activity, a specialist constantly faces various problems; his task is to react directly to them and to solve them independently. This is what a student needs to be taught during his studies, focusing on shifting the emphasis from the teacher's teaching activities to the student's cognitive activities.

In the process of teaching professionally-oriented English, the question "What to teach in the first place: professional vocabulary, grammar or to develop the skills of monologue and a dialogical speech?" Knowledge of special terms and fundamentals of grammar does not give freedom of oral and verbal communication to students, such opportunity appears only in the case of the formation of foreign language communicative competence.

The most acceptable classification of classes in a foreign language is the classification, in terms of the structure of a lesson where the elements of the learning process are laid. Structural construction of classes depends on the specific educational objectives, the nature of the planned activity and the interaction of a teacher and students. The main elements of a lesson are:

1. Organization and content installation.
2. Checking depth and of knowledge.
3. The interaction of a teacher and students based on the message — digestion of new knowledge, skills and abilities.
4. Consolidation of the material studied and exercises.
5. Diagnosis of the strength of learning, the formation of skills and abilities.
6. Instruction in homework or individual work

Based on the above, the most relevant types of lessons for teaching professionally-oriented English are distinguished:

A lesson for learning new material (lectures, theoretical study, film lessons)

A lesson for the application and improvement of knowledge (practical tasks, essays, exercises, business games)

A lesson for generalization and systematization of knowledge (discussions, conferences, seminars, business games)

A combined lesson (combination of different types of lessons with a wide range of tasks)

A test lesson (tests, oral survey, written work, quizzes)

The most optimal is a combined lesson, which is the most common type, including all the basic elements, allowing for a limited time period to make a full cycle of familiarization, processing and consolidation of educational material, which helps in the implementation of an integrated interdisciplinary approach to teaching a foreign language.

Thus, professionally-oriented teaching of a foreign language is now recognized as a priority in the renewal of education. Professionally-oriented teaching is based on needs of students in learning a foreign language, dictated by features of a future profession or specialty which require its study.

References:

1. Belogradova V.P. On the research activities of students in the project method // Foreign languages at school. — 2005. — № 8.

2. Bogdanchik L. V. Innovative methods of teaching a foreign language in a non-linguistic university // Modern trends in teaching foreign languages and intercultural communication. Materials of the International Correspondence Scientific-Practical Conference, March 24, 2011. Electrostral: New Humanitarian Institute, 2011.
3. Vilensky M. Ya. Obratstov PI Uman A.I. Technology vocational-oriented teaching in higher education. — Orel: OGU, 2010.
4. Manukova A. A. Communicative method of teaching a foreign language // Business language and its teaching methodology: Collection of scientific papers. Issue 11. Pyatigorsk: PSLU, 2012.
5. Obratstov PI O. Ivanova. Professionally-Oriented Foreign Language Teaching in Non-Language Faculties of Higher Education Institutions: Tutorial / Ed. P. I. Obratstova. — Orel: OGU, 2005.
6. Sokolova E. N. Methods of teaching foreign languages. Basic lecture course. — М.: Education, 2006.
7. Polyakov O. R. English for special purposes: theory and practice. — М.: NVI — TEZARIUS, 2003.
8. Shaimova G. A. Professionally-oriented English language training in non-linguistic universities // Young Scientist. — 2013. — № 1.

Анализ подходов к определению сущности понятия «педагогическое обеспечение»

Близнецова Юлия Сергеевна, студент магистратуры
Тверской государственной университет

Ключевые слова: педагогическое обеспечение, педагогическая система, функциональный подход, образовательный процесс

Разработка понятия педагогического обеспечения образовательной деятельности ведется исследователями со второй половины XX века. Е. В. Балганова обусловливает появление этого понятия «как усложнением системы обучения, так и усилением роли рассмотрения технологии построения высшего образования» [1, 26]. На формирование данного понятия оказали влияние концепции педагогической поддержки (Е. А. Александрова, О. С. Газман, Н. Н. Михайлова, С. М. Юфсин), педагогического и социально-педагогического сопровождения (И. А. Алехина, Н. Е. Бекетова, Л. М. Бочкова, М. И. Рожкова, А. Л. Уманский).

Рассматривать понятие педагогического обеспечения необходимо с осмысления трактовки термина «обеспечение». Н. М. Филиппова понимает обеспечение как «деятельность, осуществляемую субъектом по отношению к объекту и направленную на то, чтобы объект полноценно функционировал» [9, 44].

Несколько иначе характеризует понятие обеспечения А. И. Тимонин. «Обеспечение представляет собой процесс осуществления чего-либо через создание комплекса специальных мер, средств и способов, помогающих в реализации реальных возможностей социальной системы и нацеленных на ее регулирование, функционирование и дальнейшее развитие» [8, с. 121].

Интерес представляет утверждение В. А. Слостенина, в котором присутствует термин «обеспечение»: «педагогическая система создается и функционирует с целью обеспечения оптимального протекания педагогического

процесса» [7, 102]. Педагогическая система определена исследователем как множество структурных компонентов, которые находятся во взаимосвязи между собой, объединены единой образовательной целью и функционируют в целостном педагогическом процессе. Компоненты педагогической системы представлены исследователем в четырех группах: «педагоги, воспитанники, содержание образования и материальная база» [7, 102].

На наш взгляд, вышеуказанные компоненты педагогической системы могут являться объектами обеспечения и применительно к ним действует положение Я. А. Глазовой: «С развитием интереса к педагогическому обеспечению и накоплением опыта исследований к концу двадцатого века выделяются несколько его видов: информационное, методическое, кадровое, материально-техническое, правовое, педагогическое, социально-педагогическое и организационное» [3, стр. 194].

Следует отметить, что определение сущности понятия «педагогическое обеспечение» имеет в психолого-педагогических исследованиях различные подходы.

Я. А. Глазова анализирует три подхода к определению педагогического обеспечения применительно к проблеме формирования личности. С точки зрения исследователя это:

- совокупность определенных мер (средств, форм, методов);
- совокупность условий и специфических средств;
- специфический вид педагогической деятельности [3, с. 194].

Охарактеризуем каждый из подходов, дополнив его.

Как совокупность определенных мер педагогическое обеспечение анализируется Я.А. Глазовой в исследованиях А.В. Коптяевой, Ч. Куписевича, В.С. Торохтия. При этом подходе педагогическое обеспечение ориентировано на повышение эффективности учебного процесса с помощью создания дидактических материалов, использования специализированных методов, организации мероприятий.

«Сущность понятия педагогического обеспечения в рамках второго подхода состоит в управлении функционированием и развитием совокупности ресурсов и условий, необходимых для осуществления конкретного процесса» [3, с. 195]. Данный подход анализируется Я.А. Глазовой и в исследованиях Т.Г. Пташко, Е.В. Сечкаревой, Н.Ю. Шепелевой. Подобный анализ применительно к исследованиям И.А. Гусевой, Т.Е. Коровкиной, Н.Ю. Шепелевой встречаем в работе В.В. Измайловой: «содержание обеспечивающей деятельности предполагает разрешение противоречия между наличием ресурса как такового и актуализацией его потенциальных и реальных возможностей в определенных организационных формах» [5, стр.12].

В рамках третьего подхода, который Я.А. Глазовой выделяет как наиболее перспективный, педагогическое обеспечение понимается как особый вид педагогической деятельности и анализируется в исследованиях М.А. Райкиной и А.И. Тимониной.

На наш взгляд, третий подход к определению сущности понятия «педагогическое обеспечение» больше раскрывает его управленческую природу по сравнению с другими подходами. Приведем положения исследователей, основанные на идеях деятельностного подхода.

И.В. Протасова применительно к проблеме накопления учащимися социального опыта в условиях школы-гимназии характеризует педагогическое обеспечение «как специфический вид профессиональной деятельности, важнейшими составляющими которой являются две группы целей: непосредственные и опосредованные. Первые цели ориентированы на создание условий для формирования определенного опыта, повышения потенциала формирующего воздействия на личность ученика, его способности к позитивной социализации. Другие — предполагают восстановление, поддержание, стимулирование того, что формируется в жизненном опыте человека» [6 с. 11].

А.А. Дробот определяет «педагогическое обеспечение как сознательную, целенаправленную, систематическую деятельность школы, направленную на личностное самоопределение» [4 с. 15].

Сущность педагогического обеспечения с точки зрения деятельностного подхода наиболее точно отражена А.И. Тимониным. Исследователь рассматривает педагогическое обеспечение как «специфический вид профессиональной деятельности, предполагающий активизацию личностных и профессиональных ресурсов, необходимых для реализации того или иного процесса» [8, с. 134].

Иную классификацию подходов к определению сущности понятия «педагогическое обеспечение» предлагает Е.В. Балганова применительно к образовательному процессу: ресурсный (М.М. Тарасов, А.И. Тимонин), комплексный (Н.П. Пучков), результативный (Н.В. Чекалева), технологический (Н.П. Клушина), деятельностный (Н.М. Филиппова, Шепелева Н.В.), синтетический (Г.А. Шабанов), системный, процессуальный [1, 26]. Е.В. Балганова предлагает понимание педагогического обеспечения в рамках системного подхода, которое отражает совокупный характер компонентов образовательной деятельности, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены между собой [1, с. 26].

С точки зрения процессуального подхода педагогическое обеспечение направлено на поэтапное формирование профессиональных компетенций

Применительно к образовательному процессу Е.В. Балганова предлагает следующее понимание: «Как процесс педагогическое обеспечение предполагает отбор способов последовательного формирования необходимых профессиональных компетенций будущего профессионала посредством организации теоретической и практической составляющих процесса обучения, с учетом развития профессиональной деятельности, ее специфики, достижений науки и практики» [1, с. 27].

Исследователь определяет понятие педагогического обеспечения образовательного процесса с точки зрения функционального подхода как «многогранное интегративное образование, актуализирующее институциональные ресурсы (условия, способы и деятельность) в виде системы и процесса, необходимые для повышения результативности профессиональной подготовки профессионала» [1, 27].

С нашей точки зрения, интересен подход Н.Е. Бековой, которая рассматривает данное понятие как «целенаправленный процесс, интегрирующий усилия администрации школы, учителей, родителей, общественности и самих школьников на выявление и раскрытие возможностей для получения образования и самореализации всех детей, а также на предупреждение и устранение экстремально-стрессовых ситуаций из школьной жизни учащегося» [2, с. 9].

Можно сделать вывод о том, что педагогическое обеспечение анализируется в психолого-педагогической литературе с различных подходов, но в целом они отражают в сущности исследуемого понятия «помогающую» функцию по повышению качества образовательного процесса.

Основываясь на утверждении Н.М. Филипповой «управленческая природа данного явления (педагогического обеспечения) определяется функциями и целями, ресурсами (средствами) и предусматривает взаимосвязь трех базовых структурных элементов (личностного, организации, внешней среды)» [9, с. 52], мы считаем возможным уточнить понятие педагогического обеспечения как вспомогательного процесса управления взаимосвязью компонентов педагогической системы, которые

определены А. В. Слостениным как «субъекты, средства обучения и материальная база» [7, 102]. Таким образом, педагогическое обеспечение может быть применено как к педагогической системе в целом, так и к ее отдельным

компонентам. Преимущество функционального подхода, на наш взгляд, состоит в исследовании компонентов образовательной системы во взаимодействии друг с другом, что поддерживает целостность самой системы.

Литература:

1. Балганова Е. В. Понятие педагогического обеспечения образовательного процесса / Е. В. Балганова // Меридиан. 2018. № 3(14). С. 26–28 — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32879922> (дата обращения: 05.06.2019).
2. Бекетова Н. А. Педагогическое обеспечение процесса социальной защиты учащихся в общеобразовательной школе: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. А. Бекетова, — Ярославль, 1996. — 16 с.
3. Глазова Я. А. К вопросу понимания сущности категории «Педагогическое обеспечение формирования личности» / Я. А. Глазова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2015. № 2. С. 194–196 — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ponimaniya-suschnosti-kategorii-pedagogicheskoe-obespechenie-formirovaniya-lichnosti> (дата обращения: 05.06.2019).
4. Дробот А. А. Педагогическое обеспечение личностного самоопределения подростков средствами дополнительного образования в школе: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. А. Дробот, — Карачаевск, 2004. — 24 с.
5. Измайлова В. В. Педагогическое обеспечение: сущность и структура понятия / В. В. Измайлова // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 2. С. 11–14 — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-obespechenie-suschnost-i-struktura-ponyatiya> (дата обращения: 05.06.2019).
6. Протасова И. В. Педагогическое обеспечение процесса накопления учащимися социального опыта в условиях школы-гимназии: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. В. Протасова. — Кострома, 2001. — 20 с.
7. Слостенин В. А. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 576 с.
8. Тимонин А. И. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления студентов гуманитарных факультетов университета: дис. ... д-ра пед. наук. А. И. Тимонин. — Кострома, 2008. — 412 с.
9. Филиппова Н. М. Педагогическое обеспечение общественной самоорганизации учащейся молодежи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. М. Филиппова. — Кострома, 2007. — 213 с.

Повышение конкурентоспособности дошкольной образовательной организации в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования

Болдырева Татьяна Семеновна, воспитатель;
Гоз Дивора Моисеевна, воспитатель;
Воронова Любовь Николаевна, воспитатель
МБДОУ ЦРР «Детский сад № 162» г. Воронежа

В статье рассматривается конкурентоспособность дошкольной образовательной организации как динамичное свойство, характеризующееся способностью быть реализованным в условиях рыночной конкуренции и отражающее привлекательность образовательных проектов. Описываются возможности реализации проекта, направленного на повышение конкурентоспособности дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: конкурентоспособность, дошкольная организация, ФГОС.

Введение. Актуальность исследования в том, что изучение понятия «конкурентоспособность» в педагогике является относительно новым направлением. Оно вошло в педагогическую науку в связи с исследованиями зарубежных ученых Дж. Грейсона, Дж. Дьюи, Р. Мартенса, К. Роджерса, Э. Шострома и др.

Так, представитель гуманистической психологии и педагогики Карл Рэнсом Роджерс отмечает, что человеку «свойственна тенденция развивать все свои способности, чтобы сохранять и развивать личность».

Дж. Грейсон отмечает, что характеристиками конкурентоспособности личности являются потребность в до-

стижении успеха, мотивация на достижение цели и уверенность в своих силах.

Р. Мартенс в конкурентоспособной личности видит основной результат социализации и социальной адаптации. Успешная деятельность человека зависит от приобретенных им знаний, умений и навыков и постоянного самосовершенствования. Социально конкурентоспособный человек, по мнению Р. Мартенса, это человек с высоко развитым социальным интеллектом.

Дж. Дьюи основную цель образования видит в том, чтобы «подготовить молодежь к исполнению будущих обязанностей и реализации возможности преуспеть в жизни».

Конкурентоспособность образовательного проекта представляет собой динамичное свойство, характеризующее способность проекта быть реализованным в условиях рыночной конкуренции и отражающее привлекательность проекта как для потребителя (родителей и детей), так и для инвесторов (государство или другое юридическое лицо), что определяется степенью его экономической эффективности.

Образовательные проекты, направленные на повышение конкурентоспособности дошкольной образовательной организации включает следующие смыслообразующие положения:

- конкурентоспособность является динамичным свойством проекта и формируется на начальных стадиях его реализации (научные исследования, внедрение инновационных идей и предпринимательских нововведений).

- конкурентоспособность как свойство проекта рассматривается с позиции потребителей (родителей и их детей) и дошкольной образовательной организации [1].

Факторы конкурентоспособности проекта выражают качество предоставляемых услуг, их стоимость (если внебюджетная основа) состояние потенциала педагогического состава, отражают комплексный подход к предоставляемым образовательным услугам. Исходя из характера и сферы деятельности, факторы конкурентоспособности можно разделить на внешние и внутренние.

Возможности реализации образовательных проектов, направленных на повышение конкурентоспособности дошкольной образовательной организации, определяются возможностями и условиями внешней и внутренней среды

Все факторы конкурентоспособности образуют целостную систему и являются взаимосвязанными. Соответственно, системное управление конкурентоспособностью дошкольной образовательной организации состоит в том, чтобы, оказывая управляющее воздействие на факторы его конкурентоспособности, обеспечить формирование, поддержание и развитие его конкурентных преимуществ в условиях рыночной конкурентной среды.

В условиях рыночной экономики жизнеспособными оказываются только конкурентоспособные дошкольные образовательные организации. В том случае, когда образовательная организация предлагает образовательные услуги и обеспечивает устойчивый уровень их качества,

то оно начинает работать над созданием собственного имиджа.

Г.Г. Почепцов определяет имидж как «целенаправленно сформированный информационно-образный конструкт, целостно характеризующий субъекта маркетинговой коммуникации и адресованный аудитории с целью эмоционально-психологического воздействия на нее» [3].

Изучение литературы по проблеме исследования позволило сформулировать основные требования к повышению конкурентоспособности дошкольной образовательной организации:

- определение социально значимой задачи — исследовательской, информационной, практической;
- планирование действий для достижения цели;
- исследовательская деятельность: поиск информации, выбор востребованных образовательных услуг;
- апробация инновационных образовательных услуг и их мониторинг;

Цель исследования — создание условий по эффективному управлению конкурентоспособностью ДОО.

Экспериментальная работа предусматривала создание образовательного комплекса услуг, способствовавшего конкурентоспособности образовательной организации. В нее входил педагогический эксперимент (констатирующий этап) и анкетирование. По окончании эксперимента были разработаны мероприятия по управлению конкурентоспособностью дошкольной образовательной организации как условия реализации ФГОС ДОО.

Методы исследования и исследуемые

Исследование проводилось в МБДОУ «ЦРР — детский сад № 162» г. Воронежа. Приняли участие все группы детского сада и педагогические работники ДОО.

Реализация ФГОС с целью повышения конкурентоспособности образовательной организации имеет следующую последовательность:

1. Комплексное решение задач дошкольной образовательной организацией по формированию конкурентных преимуществ. При помощи анкетирования выявляются собственные предоставляемые образовательные услуги и образовательные услуги конкурентов.

2. Классификация показателей образовательного потенциала конкурентов (других дошкольных образовательных организаций), т.е. изучение конкурентоспособности двух детских садов, не относящихся к исследуемой, экспериментальной образовательной организации.

3. Управленческие решения. В контрольных группах они уже есть, а в экспериментальных вводятся новые, востребованные временем и интересны родителям в качестве развития детей.

4. Педагогический эксперимент. Происходило определение исходных данных для дальнейшего исследования. Изучались образовательные услуги, предоставляемые другими детскими садами города Воронежа.

5. Изучение документации. Ознакомление с программами, документацией показало, что все детские

сады имеют достаточно высокий уровень качества предоставляемых образовательных услуг. Планирование, режимные моменты, дополнительное образование детей в той или иной степени показаны на хорошем уровне.

6. Предложены эффективные рыночные механизмы, направленные на повышение конкурентоспособности. Это следующие управленческие решения: создать в детском саду курсы робототехники; организовать и проводить курсы «Физика для малышей», предложить родителям ввести как дополнительное обучение курсы китайского языка, что в настоящее время является очень актуальным. Также организовать и проводить курс дополнительного образования детей «Экономика для малышей»

и «Хореография». Это же входило в разработку методических рекомендаций по управлению конкурентоспособностью дошкольной образовательной организацией.

Таким образом, в условиях современной системы образования для формирования конкурентных преимуществ, позволяющих дошкольной образовательной организации эффективно функционировать в долгосрочной перспективе, необходимо учитывать следующие факторы: позитивный имидж и современный стиль детского сада; высокое качество образования в соответствии с ФГОС дошкольного образования; предоставление дополнительных образовательных и оздоровительных услуг в рамках дошкольной образовательной организации.

Литература:

1. Барсуков Д. П., Скорчеллетти Д. С. Конкурентоспособность инновационного проекта: содержание, факторы, оценка // Российское предпринимательство. — 2012. — Том 13. — № 4. — С. 49–54.
2. Карпов Е. Б. Имидж в образовании // PR в образовании. — 2003. № 6. — С. 40–50.
3. Почепцов Г. Г. Имиджелогия: теория и практика. [Текст] // Киев, — 1998, 237с.
4. Сидорова А. С. Составляющие имиджа руководителя дошкольной образовательной организацией // Молодой ученый. — 2016. — № 27. — С. 705–707. (дата обращения: 03.06.2019).

Воспитание толерантности у детей старшего дошкольного возраста

Боярова Надежда Викторовна, студент

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

Статья посвящена воспитанию толерантности у детей старшего дошкольного возраста. Приводятся результаты диагностики уровня развития толерантности у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, толерантность, развитие, особенности.

The article is devoted to the education of tolerance in children of preschool age. Diagnostics of the level of tolerance development in children of preschool age is carried out.

Key words: preschool children, tolerance, development, features.

Сегодня все большее распространение в детской среде получают недоброжелательность, озлобленность, агрессивность. Взаимная нетерпимость и культурный эгоизм через средства массовой информации, социальное окружение детей, семью все чаще проникают и в школу. Только толерантная личность, способная конструктивно взаимодействовать с окружающими, готова жить и работать в непрерывно меняющемся современном мире, способна смело разрабатывать собственные стратегии поведения, самостоятельно мыслить, осуществлять нравственный выбор и нести за него ответственность перед собой и обществом в целом. Толерантность необходима для реализации прав человека и достижения мира. Начинать воспитание качеств толерантной личности нужно как можно раньше.

В последние десятилетия тема толерантности стала одной из наиболее актуальных и широко востребованных

во всем мире. Она включает пласт проблем, связанных с отношением людей [4, с. 44].

Сегодня, когда в нашем обществе много агрессии и непримиримости, необходимо формировать новую культуру отношений, построенную на важных принципах толерантности: отказ от насилия, добровольность выбора, искренность убеждений [6, с. 562].

В педагогической науке проблема формирования у подрастающего поколения основ толерантности наиболее активно стала разрабатываться с 90-х гг. XX в. Толерантность как явление мультикультурной коммуникации рассматривается в работах В. П. Зинченко, В. Зусман, З. И. Киринозе [4, с. 84]; социальная толерантность как признание возможности равноправного существования «другого» и как основа продуктивного общения и взаимодействия между людьми, раскрыта в исследованиях А. А. Погодиной и П. С. Степанова [8; 9].

Дошкольный возраст имеет огромный потенциал развития и является периодом расширения социальных связей с миром, овладения социальным пространством человеческих отношений через общение со взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками [6]. По мнению А. В. Запорожца, в данном возрасте закладывается базис культуры личности на основе социальных, ориентированных на других людей, и нравственных, ориентированных на общественные нормы, мотивов поведения [3, с.84].

Несомненным достоинством данного возрастного периода является то, что ребенок открыт влиянию взрослого (Л. А. Венгер [1], Е. Е. Кравцова [5] и др.). Мнение воспитателя является для дошкольников наиболее существенным и безапелляционным. Дошкольники признают авторитет педагога, они обращаются к нему по самым разным поводам — от случайных и мелких до самых глубоких и личностных, поскольку воспитатель для всех выступает общим нравственным арбитром. Однако следует отметить, что в группе сверстников отношения равноправные и симметричные, а между ребенком и взрослым (какими бы демократичными они ни были) — иерархические и не симметричные.

Ж. Пиаже утверждал, что такие качества, как критичность, терпимость, умение встать на точку зрения другого, развиваются только при общении детей между собой. Только благодаря разделению точек зрения равных ребенку лиц — сначала других детей, а позднее, по мере взро-

сления ребенка, и взрослых, подлинная логика и нравственность могут заменить эгоцентризм, логический и нравственный реализм. Поэтому роль взрослого как «социального проводника» очень важна и ответственна. Задача взрослого — определить, чему, как и когда учить ребенка, чтобы его адаптация к человеческому миру состоялась и прошла безболезненно [7].

Таким образом, формирование толерантности целесообразно начинать со старшего дошкольного возраста, так как, именно этот возраст является сенситивным для воспитания нравственности и толерантности, именно в этом возрасте закладывается фундамент для дальнейшего развития личности ребенка.

Нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление уровня развития толерантности у детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе МБДОУ д/с № 3 «Семицветик», с. Идринское Красноярского края. Экспериментальная выборка составила 20 дошкольников в возрасте 5–6 лет.

Нами использовались диагностические ситуации, адаптированные Е. И. Николаевой, М. Л. Поведенок [2]:

1. Диагностическая ситуация «Нужен твой совет»
2. Диагностическая ситуация «Выбери себе напарника для игры»
3. Диагностическая ситуация «Невыдуманная история».

Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, оформлены на рисунке 1.

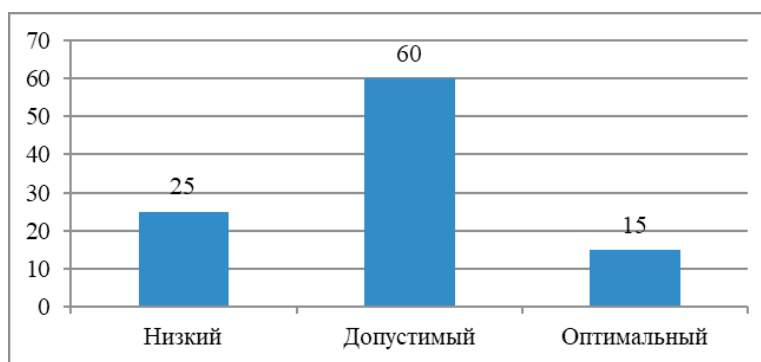


Рис. 1. Уровни развития толерантности у детей старшего дошкольного возраста, в%

Качественный анализ результатов исследования показал, что у дошкольников наблюдается отсутствие знаний о национальном составе человеческого сообщества, о многообразии культур разных народов. Респонденты не опираются на знание своей этнической культуры, а также культуры других этнических групп. Дети не проявляют эм-

патию к культуре и истории разных этносов, но готовы действовать позитивно к представителям других этносов.

Таким образом, проведенное исследование уровня толерантности у старших дошкольников свидетельствует о необходимости проведения специальной работы в условиях образовательного учреждения.

Литература:

1. Венгер Л. А. Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе?: учебное пособие / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. — М., Знание, 1994. — 140с.
2. Диагностика этнотолерантности старших дошкольников // Международный русскоязычный социальный образовательный проект МААМ.RU [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.maaam.ru/detskijsad/diagnostika-yetnotolerantnosti-starshihdoshkolnikov.html> (дата обращения 02.04.2019).

3. Запорожец А. В. Игра и развитие ребенка / А. В. Запорожец // Психология и педагогика игры дошкольника. — М., 1966. — С. 5–10.
4. Зинченко В. Г., Зусман В. Г., Кирнозе З. И. Межкультурная коммуникация. Системный подход. Нижний Новгород, 2003. — 192 с.
5. Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе: учебное пособие [Текст] / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. — М., Знание, 1987. — 94 с.
6. Орлова М. Формирование толерантности у дошкольников // Дошкольное воспитание. — 2013. — № 11. — С. 51.
7. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969. — 659 с.
8. Погодина А. А. Толерантность: термин, смысл, позиция, программа / А. А. Погодина // История: прил к газ. «Первое сентября». — 2012. — Март (№ 11). — С. 4–7.
9. Степанов П. В. Воспитание детей в духе толерантности // Классный руководитель. — 2012. — № 2. — С. 18–20.
10. http://www.rusnauka.com/10_NPE_2011/Pedagogica/5_82716.doc.htm

Создание инклюзивных моделей обслуживания слабовидящих в библиотеках: зарубежный опыт

Гавриленко Ольга Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент
Ульяновский институт гражданской авиации,

Егорова Марина Владимировна, студент
Ульяновский государственный университет

В Кейптауне, Южная Африка, прошла 81-я Генеральная конференция и ассамблея ИФЛА, Всемирный библиотечный и информационный конгресс (15–21 августа 2015 г.), посвященная вопросам предоставления инклюзивных библиотечных услуг слепым и слабовидящим людям. Было отмечено, что всё больше информации доставляется с использованием компьютерных и сетевых технологий, библиотеки играют всё более важную роль в обеспечении доступа всех людей к Интернету и другим информационным ресурсам. Современная библиотека помогает уменьшить социальную изоляцию слабовидящих людей. При обеспечении доступности электронных ресурсов должны применяться принципы универсального дизайна.

Универсальность означает, что вместо того, чтобы проектировать свои услуги и средства для обычного пользователя, вы разрабатываете их для людей с широким спектром способностей и возможностей. Необходимо учитывать, что у постоянных посетителей могут быть проблемы не только с обучением, но и нарушения зрения, речи, слуха и подвижности.

Хотя нельзя ожидать, что в библиотеке будет установлено специализированное оборудование для каждого типа инвалидности, персонал должен знать о вариантах обеспечения доступности библиотечных ресурсов и должен предоставить доступное оборудование, которое, как они ожидают, будет использоваться или будет доступно при относительно низких затратах. Опыт многих зарубежных стран является более позитивным, и указывает на технологии, обеспечивающие быстрое реагирование на запросы посетителей.

Библиотеки организуют и распространяют все формы выражения знаний, а бесплатное библиотечное обслуживание по мнению зарубежных авторов, является основой демократии, гражданства, экономического, социального развития и образования в прогрессивных обществах.

По данным Всемирной Организации Здравоохранения, 80% слепых людей в мире живут в странах третьего мира, большинство из них неграмотны и не имеют доступа к библиотекам. Если 180 миллионов людей с нарушениями зрения — это большое число, то в совокупности по странам — это небольшое, рассеянное население.

Литература свидетельствует о дискуссиях в зарубежной печати о роли библиотек для слепых и публичных библиотек в обслуживании инвалидов по зрению, о важности сотрудничества между ними. Британское библиотечное обследование показало, что многие публичные библиотеки полагают, что слепые должны обслуживаться внешними учреждениями, такими как королевская Национальная библиотека для слепых [2].

Опрос также показал, что они не идентифицировали слепых как целевую группу. Крэдок утверждал, что эти люди являются членами общественности и они должны иметь те же услуги из местной библиотеки, что и зрячие пользователи.

Важность сотрудничества определяется руководящими принципами ИФЛА для библиотек для слепых, декларированных в 2005 году: «Инвалиды по зрению нуждаются в доступе к публичным библиотечным услугам. Роль библиотечных сообществ слепых следует развивать и направлять на сотрудничество с другими национальными и местными учреждениями» [3].

Например, публичная библиотека на базе сообщества имеет наилучшие возможности стать отправной точкой доступа для всех читателей с ограниченными возможностями печати. Все библиотеки должны обеспечивать, чтобы их коллекции и услуги дополняли и интегрировались с национальными учреждениями для обеспечения доступа к как можно более широкому кругу материалов и услуг” [3].

Таким образом, многие страны, такие как Новая Зеландия, Австралия, Италия, продолжают выявлять необходимость создания центральной библиотеки, специально предназначенной для удовлетворения потребностей. Bernardi F. в обзоре литературы о библиотеках для слепых отмечает проблемные точки, которые можно найти [1]:

1) разнообразие библиотечных услуг для слепых и слабовидящих людей варьируются от страны к стране, но обычно библиотеки для слепых играют центральную роль в обслуживании этого типа читателей;

2) как правило, библиотеки вынуждены предоставлять непрофессиональные услуги с низким уровнем и низким бюджетом;

3) в большинстве стран услуги библиотек для слепых не являются частью публичной или национальной библиотечной системы;

4) их основная роль заключается в производстве доступных форматов (шрифт Брайля, аудио, электронные тексты, крупный шрифт);

5) некоторые из них имеют хорошие возможности для использования новых разработок в области цифровых библиотечных услуг.

Библиотеки для слепых даже в относительно развитых и процветающих странах страдают от неравенства по сравнению с публичными библиотеками. Большинство из них обеспечивают доступ менее чем к 5% материалов в журналах и публикациях, доступных в электронном формате.

Зарубежные авторы, обсуждая будущие перспективы библиотечных услуг для инвалидов по зрению, отмечают лидирующие позиции 2 моделей

Первая модель, так называемая «гибридная» уже внедрена в Великобритании: «существуют огромные возможности для того, чтобы положить конец изоляции людей с нарушениями зрения от полноценного участия в качестве пользователей информации и литературы посредством создания комплексной, хорошо продуманной Национальной службы, которая объединяет как традиционные, так и электронные библиотечные услуги».

Национальная Доступная библиотечная служба Великобритании (NAILS) будет кооперативным предприятием, использующим сильные стороны всех секторов для обслуживания всех граждан, которые нуждаются в ее услугах. Его двойной упор будет делаться на поощрении всех поставщиков и посредников контента, включая библиотеки, к серьезному отношению к доступности и на облегчении доступа к материалам в соответствующих форматах [4].

NALS будет занимать свое место в рамках стимулирующей инфраструктуры распределенного национального электронного ресурса Соединенного Королевства (DNER), используя, насколько это возможно, распределенные ресурсы и максимально используя электронные форматы, когда они подходят для доставки и доступа слепых и слабовидящих людей. Но по сути это будет гибридная служба, использующая традиционные и электронные форматы в зависимости от потребностей своих пользователей” [4].

Вторая модель: цифровая и технологическая, автором которой выступает США: «растущая распространенность, популярность цифровой экономики мотивировала национальную библиотечную службу США (NLS) ускорить работу над полной оцифровкой аудиосервиса. Уже в начале первого десятилетия XXI века в её планах иметь цифровую коллекцию из 10 000 наименований, ...» В своём стремлении к полному цифровому будущему NLS приняло программу научных исследований и разработок из 8 пунктов. Направленность этой программы тройственна: оценить потенциальные компоненты формата DTB, создать экспертную группу для оценки технических данных имеющихся продуктов на рынке.

Литература:

1. Bernardi, F. Biblioteche Italiane e disabili visivi. *Italian Libraries and Visually Disabled People*// *Biblioteche Oggi*. — 2003. — 5(21), P. 15–25.
2. Craddock, G. M. *Assistive Technology Shaping the Future*//IOS Press. — 2003. — № 1. — August.
3. IFLA International Federation of Library Associations, *The Public Library Service: IFLA/UNESCO Guidelines for Development*, ed. for the Section of Public Libraries by Philip Gill et al. — Munich: Saur, 2001. — XVI. — P. 22–23.
4. Brophy, P., Craven, J. (2000). *Accessible Library websites: design for all*. In Hopkins, L., ed., *Library services for visually impaired people: a manual of best practise*./ *Library and Information Commission Research Report 76*, London. — URL: The Council for Museums, Archives and Libraries.

Дидактическая игра как средство развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста в ДОО

Галич Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент;

Нургатина Ирина Ефимовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Фазлыева Фируза Фирдинантовна, студент

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

Проблема развития связной речи в условиях дошкольной образовательной организации не раз становилась объектом научного интереса ученых. Большое внимание уделяет развитию речи детей чешский педагог-гуманист Я.А. Коменский (1592–1672). Он разработал первое в мире руководство по дошкольному воспитанию — «Материнская школа, или о заботливом воспитании юношества в первые шесть лет», в котором раскрыл задачи, содержание и методику воспитания детей. Развитию речи в ней посвящается целая глава. Особая роль в создании системы первоначального обучения отечественному языку принадлежит К.Д. Ушинскому (1824–1870). И хотя основные труды адресованы начальной школе, методические идеи, выдвинутые и обоснованные им, имеют большое значение для развития дошкольной педагогики. Основное место в педагогической деятельности Е.И. Тихеевой заняли вопросы речевого развития детей [5]. Она создала свою систему развития речи детей дошкольного возраста в условиях общественного дошкольного воспитания. Во второй половине XX века — в начале XXI вклад в изучение проблемы вносят такие ученые как М.М. Алексеева и В.И. Яшина [1], В. Гербова [2], В. Стерликова [4] и другие. Почти все ученые отмечают роль игровой деятельности в успешной работе по развитию речи детей.

Значение развития связной речи в настоящее время возрастает еще и потому, что современное информационное общество требует от личности таких качеств как умение хорошо ориентироваться во всем, что ее окружает; грамотно доносить свое мнение; умение убеждать. Выход из противоречивой ситуации, когда с одной стороны выступает необходимость совершенства формирования связной речи, а с другой — необходимость защитить ребенка от излишней перегруженности видится нам в том, чтобы учеба в условиях ДОО организовывалась как игровая деятельность.

В центре внимания нашего исследования — развитие связной речи детей среднего дошкольного возраста. Согласно В. Гербовой, работа в данном направлении в средних группах включает:

- совершенствование диалогической речи (учение активному участию в беседе);
- использование объяснительной речи при общении друг с другом;
- описание картины, предмета по образцу воспитателя;
- упражнение в составлении рассказов по картине, созданной ребенком с использованием раздаточных карточек;

— упражнение в умении драматизировать небольшие сказки [2, с. 21].

В рамках темы данного исследования целесообразно рассмотреть особенности применения дидактических игр в среднем дошкольном возрасте, что требует психолого-педагогических знаний о новообразованиях, характерных для воспитанников средней группы.

Н.Ф. Губанова отмечает, что у детей 4–5 лет расширяется словарный запас, уточняются знания об окружающем мире, развивается воображение, совершенствуется восприятие, мышление; они продолжают знакомиться с сенсорными эталонами и способами обследования предметов» [3, с. 71]. В этом возрасте детям очень нравится угадывать предметы. Исходя из этого, можно предложить игру «Волшебный поднос». Воспитатель раскладывает на подносе интересные предметы: золотистую пуговицу, лопатку для песочницы, конфету, цветной мелок и т.д. Дети должны угадать по описанию, что же загадал воспитатель. Например: он красный, с ним можно рисовать, но это не карандаш и не краски (мел). Если воспитатель чувствует достаточную подготовленность, описать предмет можно попросить детей. В этом случае один ребенок строит описательный текст, а остальные стараются угадать загаданный предмет.

Ученые считают целесообразным в этом возрасте предлагать серию игр на составление из частей целого (кубики, разрезные картинки, разноцветная мозаика) [3, с. 73]. Такие игры также можно использовать для развития связной речи. Например, разделив детей на небольшие группы, можно провести игру «Кто что делает?» на умение составлять из частей целое и образовывать глаголы настоящего времени. Каждой группе раздаются разрезные картинки, в течение определенного времени дети собирают свою целую картинку. Затем воспитатель спрашивает: кто (что) нарисован (нарисовано) на картинке? (Дед Мороз, зайчонок, котенок, метель). А затем спрашивает: А что он делает (раздает подарки, прыгает, лакает молоко, метет).

Умению рассуждать, развитию объяснительной речи способствуют дидактические игры на основе наглядности — картин-небылиц. Дети учатся объяснять свой ответ: «художник ошибся, потому что на самом деле кошки не умеют летать (на деревьях не растут арбузы и т.д.)». Кроме того, сами эти картины способствуют повышению настроения, мотивации к работе у детей.

Действенным способом обучения монологической речи (рассказыванию) является составление рассказа по

картинке. Если в младшем возрасте воспитатель сам составляет такой рассказ, представляя образец, пример для детей, то, как пишет В. В. Стерликова, «в средней группе педагог предлагает сначала с его помощью, а затем самостоятельно составить рассказ» [4, с. 10]. Данное умение развивается при помощи таких дидактических игр, как, например, «Кто самый внимательный?». Детям предлагается рассмотреть картинку. Воспитатель начинает читать предложение, подходящее предложенному изображению, а дети заканчивают предложение. Далее рассказ по картинке составляется без помощи воспитателя.

Интерес представляет для детей презентационный материал в виде картин-слайдов. На их основе также можно составить немало типов дидактических игр. Например, мы предлагаем игры «Правильный выбор». На каждом слайде представляются два рисунка, которые должны быть в чем-то похожими. Воспитатель читает текст-описание, а дети должны выбрать картину, которая подходит под это описание. Так, можно предложить рисунок детскими протянутыми ладошками, на которых лежат снежинки (левая картинка на слайде) и на которых лежит осенний кленовый лист (правая картинка на слайде). Воспитатель читает стихотворение:

К небу протяну ладошки,
Поймаю белые сережки.

Литература:

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. — М.: Академия, 2015. — 412 с.
2. Гербова, В. В. Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для работы с детьми 2–7 лет. — М.: Мозаика-Синтез, 2014. — 146 с.
3. Губанова, Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду. Для работы с детьми 2–7 лет / Н. Ф. Губанова. — М.: Мозаика-Синтез, 2016. — 128 с.
4. Стерликова, В. В. Теория и методика развития речи детей (структурно-логические схемы): учебно-методическое пособие / В. В. Стерликова. — М.: Флинта, 2014. — 203 с.
5. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателей детского сада / под ред. Ф. Сохина. — М.: Просвещение, 2012. — 159 с.

Развитие связной речи детей среднего дошкольного возраста посредством дидактических игр (результаты экспериментальной работы)

Галич Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент;

Нургатина Ирина Ефимовна, кандидат педагогических наук, доцент

Фазлыева Фируза Фирдинантовна, студент

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

Дидактическая игра как средство формирования разных навыков, умений изучается многими учёными и исследователями [1; 2]. В нашей работе была выдвинута гипотеза о том, что использование дидактических игр способствует более эффективному развитию связной речи у детей среднего дошкольного возраста. Для подтверждения гипотезы нами была организована экспери-

Зима наряд нам подарила,
Чтоб в Новый год красиво было (М. Мишакова)

Дети выбирают левую картинку. В дальнейшем дети сами по очереди составляют по очереди текст-описание, а другие должны отгадать, к какой картинке подходит рассказ.

В заключении хотелось бы сказать, что образовательный процесс в современных ДОО усложняется и большим потоком информации, и требованиями общества XXI века к детям. Издавна игра считалась основной деятельностью ребенка и вот уже на протяжении многих лет этой особенностью пользуются педагоги, придумывая все новые способы развития детей в игровой деятельности. Развитие связной речи является важной частью общего развития ребенка. Признавая ее сложность, разнонаправленность, ученые единодушны во мнении о необходимости использования дидактических игр. Предложенные нами в рамках данного исследования игры, направлены на умение составлять текст-описание, умению рассуждать и развивать объяснительную речь, на развитие навыков правильного употребления глаголов. Почти все игры направлены на создание условий коммуникативной среды между детьми. Именно таким образом, на наш взгляд, можно повысить продуктивность работы, способствовать росту познавательной активности детей и их творческого и коммуникативного развития.

ментальная работа на базе МБДОУ «Детский сад № 110» г. Казань. При помощи методик «Опиши собаку», «Составь рассказ на предложенную тему» («Как я играю», «Моя семья», «Мои друзья» — на выбор), «Перескажи сказку» был сделан вывод о том, что у детей среднего дошкольного возраста связная речь недостаточно сформирована. Представим данные в виде диаграммы:

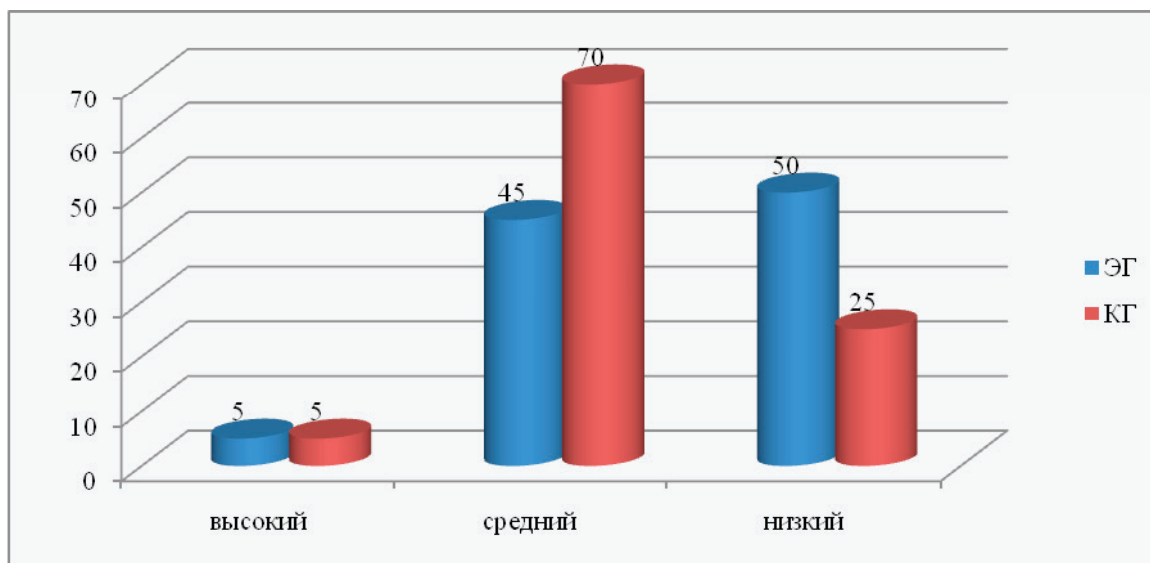


Рис. 1. Уровень развития связной речи в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий этап) (в %)

Результаты диагностики позволяют говорить о том, дети, чья связная речь достигает высокого уровня, единичны, у большинства она имеет либо средний, либо низкий уровень. В век, когда ценность личности во многом определяется его умением строить коммуникацию — это серьезный повод задуматься. Выход из данной ситуации нам видится в целенаправленном использовании дидактических игр как средств развития связной речи. Мы действительно на занятиях, в режимных моментах. Мы действовали согласно дидактическому принципу «от простого к сложному». Например, простой вариант игры «Правильный выбор» состоит в том, что на презентационном слайде детям показывается по два рисунка. Воспитатель читает текст, ребенок выбирает соответствующий тексту рисунок. Так, можно предложить рисунок детскими

протянутыми ладошками, на которых лежат снежинки (левая картинка на слайде) и на которых лежит осенний кленовый лист (правая картинка на слайде). Воспитатель читает стихотворение:

К небу протяну ладошки,
 Поймаю белые сережки.
 Зима наряд нам подарила,
 Чтоб в Новый год красиво было (М. Мишакова)

Дети выбирают левую картинку. Усложненный вариант игры состоит в том, что дети сами по очереди составляют текст-описание, а другие должны отгадать, к какой картинке подходит рассказ.

В такой игровой форме дети выполняют задания, в процессе чего у них формируются временные представления. Дидактические игры могут проводиться и на заня-

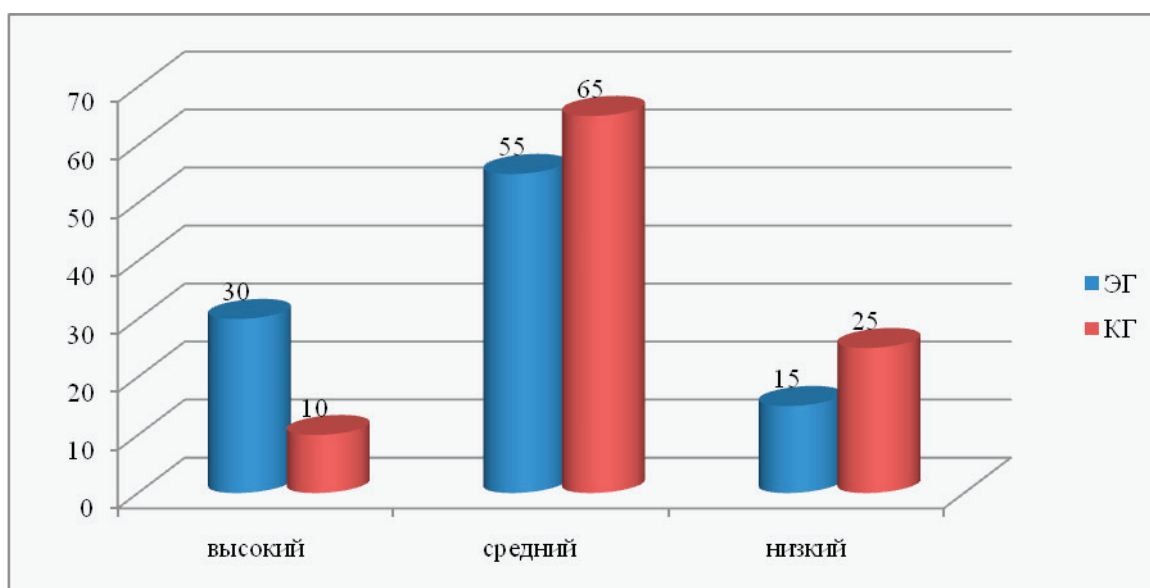


Рис. 2. Уровень развития связной речи в контрольной и экспериментальной группах (контрольный этап)

тиях, и в режимных моментах. Важно, что при этом ребенок не чувствует себя учеником, а занимается главной деятельностью дошкольного детства — игрой. Но и воспитатель должен понимать, что принуждение к игровой деятельности чаще всего приводит только к негативным результатам.

Для проверки эффективности формирующего эксперимента по развитию речи у детей среднего дошкольного возраста была проведена повторная диагностика. Нами были использованы методики «Описание предмета без наглядности», «Составление рассказа на предложенную тему», «Перескажи сказку».

На основе вышеназванных методик так же, как и на констатирующем этапе, был выявлен общий уровень развития связной речи детей. Результаты представлены ниже.

Результаты данной диагностики представлены в виде диаграммы (рис. 2).

Литература:

1. Слепцова И. Особенности организации развивающей игровой среды в контексте требований ФГОС дошкольного образования // Дошкольное воспитание. — 2017. — № 2. — С. 4–8.
2. Смоленцева А. А. Сюжетно-дидактические игры. — М.: Просвещение, 2017. — 96 с.

Развитие творческого воображения у детей подготовительной к школе группы в театрализованной деятельности в ДОО

Галич Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент;
Файзетдинова Роза Ренатовна, студент
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

Актуальность статьи обусловлена тем, что процесс развития творческого воображения ребенка — неотъемлемый компонент любой формы детской творческой деятельности, детского поведения в целом. Психологическая и педагогическая литература все чаще задается вопросом о роли воображения в плане умственного развития ребенка, об определении механизмов воображения.

Ключевые слова: дошкольник, творческое воображение, театрализованная деятельность, подготовка, семья, ДОО.

Воображение является способностью человека перекомбинировать появляющиеся в его сознании образы, и строить на их основе новые. Зарубежными психологами природа воображения ребенка связывается с неустойчивостью его нервной системы, которая обусловлена реализацией принципа удовольствия. Отечественная же психология отмечает наличие глубокой и всесторонней взаимосвязи детского воображения с реалиями окружающей действительности.

Творческое воображение представляет собой создание нового образа без опоры на условные изображения или готовые описания и, наоборот, является самостоятельным созданием новых образов, обусловленным творческой деятельностью ребенка. Современная психология оцени-

вает результаты диагностики подтверждают эффективность дидактических игр как средства развития связной речи. Низкий уровень при повторной диагностике показали только 15% детей (изначально — 50%), зато высокий уровень поднялся до 30% (изначально — 5%). Контрольная группа не может похвастать таким же динамичным положительным сдвигом. Наблюдение за детьми также показывает, что дети самостоятельно и без существенных пауз научились составлять текст, пересказывать рассказ воспитателя.

Конечно, проведенное исследование не претендует на всестороннее решение исследуемой проблемы, а отражает лишь основные аспекты, связанные с развитием речи посредством дидактических игр в воспитательно-образовательном процессе ДОО. В дальнейшем следует разработать проблему привлечения родителей к развитию речи детей посредством игровой деятельности.

воображение либо в качестве творческого продукта, либо в качестве процесса. Отечественная психология применяет специальные методики, оценивающие и реконструирующие специфику творческого воображения: метод рисования картинок, создания различных продуктов материального и духовного характера и т.п. Такие критерии, как флуенция, гибкость и оригинальность в своем взаимодействии обуславливают полное и глубокое определение уровня творческого воображения ребенка.

Театрализованная деятельность является одной из наиболее эффективных форм аспекта развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста. К основным видам театрализованных игр относятся

игры-имитации, ролевые диалоги на основе фрагмента произведения, инсценирование целого произведения или его отрывка; спектакли, игры-импровизации, режиссерские игры и др.

В работе с детьми подготовительной к школе группы важно применение иллюстраций, наглядно изображающих действия и взаимоотношения персонажей и ярче всего определяющие их внутренние особенности. Участие детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности обеспечивает не только развитие у них творческого воображения, но и способствует созданию и постоянному повышению уровня общекультурного развития, что является необходимым условием успешной адаптации к новой среде и новому окружению.

В исследовательской работе на этапе констатирующего эксперимента для исследования влияния театрализованной деятельности на развитие творческого воображения детей старшего дошкольного возраста были использованы методики: «Скульптура» (Р.С. Немов) и «Тест креативности Торренса».

В результате проведения методики «Скульптура» (Р.С. Немов) были получены следующие результаты: 8–9 баллов по данной методике было выявлено у 24% испытуемых контрольной группы и у 20% испытуемых экспериментальной группы следовательно, можно говорить о том, что эти дети сделали достаточно оригинальную, но детально не проработанную вещь; 6–7 баллов по данной методике было выявлено у 36% испытуемых контрольной группы и у 24% испытуемых экспериментальной группы следовательно, можно говорить о том, что эти дети придумали и смастерили что-то необычное, однако не отличающееся оригинальностью; 4–5 баллов по данной методике было выявлено у 20% испытуемых контрольной группы и у 32% испытуемых экспериментальной группы следовательно, можно говорить о том, что эти дети вылепили сравнительно простую поделку с небольшим (не более 2–3-х) количеством деталей; 2–3 балла по данной методике было выявлено у 20% испытуемых контрольной группы и у 24% испытуемых экспериментальной группы следовательно, можно говорить о том, что эти дети придумали и сделали что-то слишком простое (например, шарик, колечко и т.п.).

В результате проведения методики «Тест креативности Торренса», были получены следующие результаты: высокий уровень креативности был выявлен у 13% испытуемых контрольной группы и у 24% испытуемых экспериментальной группы. Эти дети отличаются неумной фантазией и бурной деятельностью по преобразованию окружающего мира. Они активны и деятельны, все стараются сделать так, как они задумали; уровень креативности выше среднего был выявлен у 25% испытуемых контрольной группы и у 28% испытуемых экспериментальной группы; средний уровень креативности был выявлен у 58% испытуемых контрольной группы и у 48% испытуемых экспериментальной группы; уровень креативности ниже среднего был выявлен у 4% испытуемых

контрольной группы, а у испытуемых экспериментальной группы уровень креативности ниже среднего не был выявлен. Эти дети не склонны преобразовывать окружающий мир, а если и делают это, то вслед за другими, и также как они. Поведение таких детей шаблонно и стереотипно, реакции полностью прогнозируемы.

В целом такие данные свидетельствуют о том, что дети данной выборки достаточно часто фантазируют, склонны придумывать новые вещи, преобразовывать повседневные предметы.

На этапе формирующего эксперимента нами был разработан и апробирован на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного типа № 18 «Солнышко» города Набережные Челны РТ проект «Театральная мастерская» в форме кружка. Занятия кружка с подготовительной (экспериментальной) группой, состоящей из 25 воспитанников, основывались на таких содержательных компонентах, как ритмопластика, танцы, музыка, подготовка к спектаклям и их проведение, разыгрывание этюдов и т.п.

На этапе контролирующего эксперимента были проведены методики:

1. «Скульптура» с целью выявления влияния театрализованной деятельности на развитие творческого воображения детей группы старшего дошкольного возраста. В результате проведения методики, нами были получены следующие результаты: 8–9 баллов по данной методике было выявлено у 16% испытуемых контрольной группы и у 36% испытуемых экспериментальной группы следовательно, можно говорить о том, что эти дети сделали достаточно оригинальную, но детально не проработанную вещь; 6–7 баллов по данной методике было выявлено у 20% испытуемых контрольной группы и у 36% испытуемых экспериментальной группы следовательно, можно говорить о том, что эти дети придумали и смастерили что-то необычное, однако не отличающееся оригинальностью; 4–5 баллов по данной методике было выявлено у 20% испытуемых контрольной группы и у 28% испытуемых экспериментальной группы следовательно, можно говорить о том, что эти дети вылепили сравнительно простую поделку с небольшим (не более 2–3-х) количеством деталей; 2–3 балла по данной методике было выявлено у 40% испытуемых контрольной группы, следовательно, можно говорить о том, что эти дети придумали и сделали что-то слишком простое (например, шарик, колечко и т.п.).

2. «Тест креативности Торренса», с целью выявления влияния театрализованной деятельности на развитие творческого воображения детей группы старшего дошкольного возраста. В результате проведения методики, нами были получены следующие результаты: высокий уровень креативности был выявлен у 13% испытуемых контрольной группы и у 48% испытуемых экспериментальной группы. Эти дети отличаются неумной фантазией и бурной деятельностью по преобразованию окружающего мира. Они активны и деятельны, все стараются сделать так, как они задумали; уровень креативности выше среднего был вы-

явлен у 21% испытуемых контрольной группы и у 36% испытуемых экспериментальной группы (9 человек); средний уровень креативности был выявлен у 49% испытуемых контрольной группы и у 16% испытуемых экспериментальной группы; уровень креативности ниже среднего был выявлен у 17% испытуемых контрольной группы, а у испытуемых экспериментальной группы уровень креативности ниже среднего не был выявлен. Эти дети не склонны преобразовывать окружающий мир, а если и делают это, то вслед за другими, и также как они. Поведение таких детей шаблонно и стереотипно, реакции полностью прогнозируемы.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что проведенная нами работа показала поло-

жительные результаты по развитию показателей, характеризующие творческое воображение. Дети научились продуцировать большое количество разнообразных идей, отличающихся от очевидных, банальных, переходить от одного аспекта проблемы к другому, используя разные стратегии решения проблем.

Таким образом, настоящее исследование подтверждает тот факт, что театрализованная деятельность обуславливает развитие творческого воображения детей старшего дошкольного возраста, чем обеспечивается успешность их вхождения период школьного обучения. Следовательно, целесообразно вводить элементы театрализации в повседневную деятельность ДОУ, начиная с физкультур-минутки и заканчивая занятием по письму и чтению.

Литература:

1. Алябьева Е. А. Развитие воображения и речи детей 4–7 лет: игровые технологии. — М.: ТЦ Сфера, 2015. — 128с.
2. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. — М.: Альфа, 2017—173с.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — СПб.: Педагогика, 2012. — 426с.
4. Галанов А. С., Корнилова С. Н., Куликова С. Л. Занятия с дошкольниками. — М.: Смысл, 2017. — 152с.
5. Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольника. — М.: Панорама, 2016. — 136 с.
6. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности. Сборник// Под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой. — СПб.: Наука, 2014—192С.
7. Игры-драматизации. Эмоциональное развитие дошкольника / Под ред. А. Д. Кошелевой. — М.: Мозаика-Синтез, 2015. — С. 98—111.
8. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. — М.: Просвещение, 2012. — 158с.
9. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольника. — М.: Просвещение, 2015. — 362 с
10. Кравцова Е. Е. Разбуди в ребенке волшебника. — М.: Развитие, 2016. — 123с.
11. Эльконин Д. Б. Психология игры. — М.: Академия, 2013. — 251 с.
12. Эйнон Д. Творческая игра. — М.: Просвещение, 2014. — 185с.
13. Ярославцева И. Слагаемые успеха кукольной педагогики. // Дошкольное образование, 2013. — № 21. — С. 24—25.

Высшее образование в России в 90-х годах XX — начале XXI века

Горбунова Кристина Михайловна, преподаватель истории
Ставропольский базовый медицинский колледж

Сегодня образование и воспитание молодежи является приоритетным направлением в политике Российской Федерации. В настоящее время существуют законы, регламентирующие деятельность вузов.

В 90-е годы прошлого столетия в нашей стране было открыто множество университетов и институтов, это было вызвано дефицитом высшего образования и упрощением систем аккредитации и лицензии. В следствии этого вузы, открытые в это время, работали не по ГОСТам, что привело к неквалифицированным специалистам или к дефициту потенциальных сотрудников определенных профессий.

В 2000-ые начался другой процесс — это формирование группы федеральных и национальных исследовательских университетов, здесь была система рейтинго-

вания, преподаватели были намного квалифицированнее, ведь многие в 90-ые были вынуждены уйти из-за низкой зарплаты, на смену им приходили бывшие студенты или люди, нежелающие строить институт высшего образования, но ситуация менялась в 2000-х годах в положительную сторону. В результате произошло повышение статуса ряда региональных учебных заведений, повышалось качество образования и научная деятельность, проектная работа и самофинансирование.

Возникла дифференциация вузов, и многие вуза на периферии стали известны наряду с московскими, например, НИУ БелГУ г. Белгород Белгородской области. Вузы приобрели статус и рейтинг, теперь им было, куда стремиться. Значимо, что в рейтинге был важен опыт как вид деятельности, а не знания и их компиляции, вспоми-

наются слова Георга Зиммеля: «Человек образованный — тот, кто знает, где найти то, чего он не знает» [2, 10].

Сегодня эта мысль актуальна для высшего образования в России, как некогда, так как современные стандарты образования целью ставят активность личности, системно-деятельностный подход является ведущим в образовании, а само общество постоянно требует мобильности, информационной обогатности и креативности деятельности.

Вузы многих стран мира, включая Россию, на рубеже веков вступили в новый исторический этап своего развития. В условиях революционных изменений в информационной сфере осуществляется широкая компьютеризация образовательных процессов «на основе внедрения средств вычислительной техники и телекоммуникаций» [1, 62].

Благодаря освоению новых информационных технологий и изменениям не только формы предоставления информации, но и доступа к ней трансформируются структура и многие традиционные способы работы вузов, возникают новые формы обучения, которые дают возможности для обслуживания людей с ОВЗ и включительно детей-инвалидов.

Второй «фактор инноваций» — это происходящие реформы в системе вузовского и университетского образования» [3, 42]. Их цели сформулированы в следующих парадигмах университетского образования, разработанных в отечественной литературе: культурно-ценностная парадигма, ориентирующая студентов на многостороннее познание мира с опорой на освоение ценностей мировой культуры; академическая парадигма, ориентирующая на систематическое и углубленное изучение фундаментальных основ различных научных дисциплин с включением студента в процесс научного поиска. Ребенок-инвалид сегодня для вуза — это полноправный гражданин РФ, для которого открыты многие специальности посредством дистанционного обучения, открыты конкурсы и олимпиада.

Сегодня студент по ФГОС олицетворяет своим обликом гражданина отечества и идеал: в первую очередь, это высокий моральный облик, ответственность, добросовестность, трудолюбие, педагогическая справедливость, и конечно.

Современное образование ориентировано на воспитание личности многогранной, успешной, счастливой, гармоничной, но это осуществимо только в том случае, если подрастающее поколение вместе с классическими произведениями русских писателей и поэтов воспримет мировоззренческие установки, традиции нашего народа, которые заложены в языке.

Образование 1990–2000 гг. — это неотъемлемая часть в жизни каждого человека, которая приносит радость познания, открытий, творчества, умений и навыков. Педагог-творец, каков он? Добрый, конструктивно настроенный, информационно-образованный, любящий свой предмет и детей. Лирическое начало есть в любом преподавателе или воспитателе, в любом предмете.

Личность 21 века, выпускник 2000-х г.г., должен обладать ярко выраженной способностью к творчеству.

Создание условий для принятия обучающимися многообразия действительности, формирование системного видения, развитие устной речи и умение критически мыслить, формулировать, излагать и аргументировать собственную точку зрения — все это помогает молодежи утвердиться в выборе и быть творцами.

На данный проблем в высшем образовании наметился ряд проблем, в большей степени — это проблема не платёжеспособности молодежи [4, с. 11].

Необходимо на уровне регионов и правительства формирование новой законодательной базы в области адресной социальной помощи вузов, что позволит более четко определить функции социальных институтов государственной помощи.

В широком смысле, под адресной социальной помощью мы понимаем сознательные, рациональные воздействия на личность с целью эффективного использования материальных ресурсов вуза.

В более узком смысле, адресная социальная помощь — помощь в решении конкретных социальных проблем студентов.

Несколько лет, проведенных в стенах вуза, формируется теоретическая база, но практические навыки и опыт также необходимы при трудоустройстве, что вынуждает студентов устраиваться на работу. Еще одним минусом современной образовательной системы в России является ее качество.

Преподаватели сегодня с помощью информационных технологий могут использовать такие формы работы в аудиторной и внеаудиторной работе, как подготовка к конференциям, конкурсам, фестивалям, форумам, участие в дебатах, мозговых штурмах, проектах, в работе научного общества.

Преподаватель стремится, чтобы каждое занятие было связано с другими сферами развития предмета — в общем имело интерактивность в своей основе и несло научный аспект и дух современности.

Основная задача вуза — приобщение к исследовательской деятельности студентов, что дает возможность каждому прикоснуться к научному режиму, самостоятельно сформулировать свою научную позицию по тому или иному вопросу, развить способность занимать исследовательскую позицию по отношению к окружающим явлениям.

С целью развития навыков аналитического мышления студентам в рамках ФГОС дается возможность для самостоятельной постановки целей, гипотез, доказательств. При этом учащиеся занимают творческую позицию при выполнении работ, самостоятельно ищут материал по намеченным преподавателем источникам.

Педагог может широко использовать метод группового исследования и близкий к нему поисковый метод.

Групповая работа особенно эффективна на лекциях, посвященных изучению нового материала на документальной базе.

На занятиях преподаватель раскрывает алгоритм научного способа познания. Студенты знакомятся с научной

терминологией, видами источников и формами работы с ними, а также методами исследования, видами оформления результатов и критериями оценки собственной деятельности, учатся составлять библиографию, план исследования, собирать и обобщать материал, проводить эксперимент, писать статью, доклад, тезисы, аннотацию, выступать с докладом и оппонировать. Преподаватель предоставляет рекомендации и памятки по написанию исследовательских работ.

На лекциях и практических занятиях преподаватель использует различные формы дискуссий: круглый стол, судебное заседание, форум, дебаты (важное средство для развития навыков исследовательской деятельности).

Использование новых информационных технологий в обучении позволяет рассматривать учащегося как цен-

тральную фигуру образовательного процесса, и ведет к изменению стиля взаимоотношений между его субъектами.

Проектная деятельность сегодня самая важная работа как студента, так и преподавателя, и не случайно. Отличительной чертой проекта является поиск информации, ее обработка и доказательство гипотезы с помощью эвристических или экспериментальных методов.

По мнению ряда ученых, в том числе Вифлеемского А. Б., использованием ИКТ в образовании связывают возможность выхода из кризиса современного вуза: компьютеризация и информатизация образования — это средство для увеличения производительности труда преподавателей и учащихся, способ повышения эффективности обучения.

Литература:

1. Беляков С. А. Лекции по экономике образования. Москва, 2010. — 312 с.
2. Вифлеемский А. Б. Экономика образования: Пособие для системы повышения квалификации работников образования / А. Б. Вифлеемский. — М., Народное образование, 2011. — 302 с.
3. Дороболук Т. Б., Калачевский Б. А., Носов А. В. Менеджмент образования в приоритетах качества / Под науч. редакцией докт. техн. наук, с. н. с., проф. СибАДИ Калачевского Б. А.: Монография. — Омск: Изд-во СибАДИ, 2014. — 320 с.
4. Еременко С. П. Фундаментальные свойства образовательной услуги // Управление социальными и экономическими процессами, 2015. — № 4. — С. 10–21.

Логоритмика как средство развития просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

Гурякова Екатерина Руслановна, студент;

Научный руководитель: Дорофеева Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

Актуальность настоящей работы заключается в том, что результаты нашего исследования помогут подобрать логоритмические игры, которые будут полезны педагогам в работе с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением опорно — двигательного аппарата.

Ключевые слова: просодическая сторона речи, просодика, дети старшего дошкольного возраста, нарушение опорно-двигательного аппарата, логоритмика..

В логопедии развитию просодической стороны речи пока уделено значительно меньше внимания, чем формированию речевых звуков. Между тем, особенности развития просодии при патологии речи необходимо изучать, так как она не только теснейшим образом связана со всеми компонентами языка, но и является существенным, относительно независимым элементом речевого поведения.

Проблема изучения просодической стороны речи является предметом исследований в лингвистике, психолингвистике (В. А. Артемов, В. И. Бельтюков, Л. П. Бондаренко, Е. А. Брызгунова, Т. Н. Иванова — Лукьянова,

Н. Д. Светозарова, Н. В. Черемисина и др.) и в логопедии (Е. Ф. Архипова, И. И. Ермакова, Е. В. Лаврова, Л. В. Лопатина, О. С. Орлова, Н. В. Серебрякова, А. Ф. Чернопольская, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова и др.).

Просодия, по мнению Н. И. Жинкина [2], является наивысшим уровнем развития языка.

В рамках констатирующего эксперимента использовались методики Е. Ф. Архиповой с целью исследования основных особенностей просодической стороны речи:

1. Исследование воспроизведения интонации
2. Исследование темпо-ритмической организации речи
3. Исследование ритма [1].

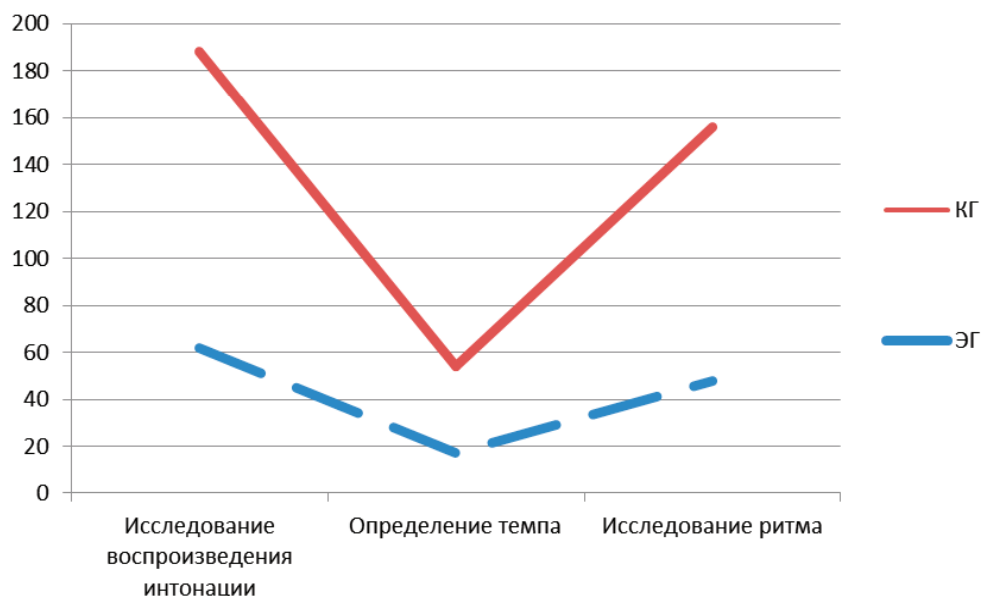


Рис. 1. Сравнительный анализ результатов исследования просодической стороны речи у ЭГ и КГ детей

Сравнительный анализ результатов обследования детей на данном этапе позволил выявить существенные различия между контрольной и экспериментальной группой в данном аспекте. Было выделено, что интервал баллов у здоровых детей намного выше, чем у детей экспериментальной группы — нормальный показатель развития просодической стороны речи. У детей с нарушением опорно-двигательного аппарата находится намного ниже (см. рисунок 1), это является свидетельством наличия нарушений просодических компонентов речи.

Следующий этап нашей работы предполагал мероприятия, направленные на устранение нарушений просодической стороны речи у дошкольников с нарушением опорно-

двигательного аппарата. С детьми экспериментальной группы проводились различные упражнения логоритмической направленности. С детьми же контрольной группы таких занятий не проводилось.

На протяжении всего эксперимента с детьми экспериментальной группы мы проводили одно занятие в неделю, подключая к этому процессу воспитателей данной группы. По длительности занятие занимало 15–20 минут. Все задания в рамках одного занятия строились с учетом равномерного распределения психофизических и речевых нагрузок и объединялись одной лексической темой. С учетом возрастной категории мы выбрали художественно-изобразительные, а также дидактические и двигательные

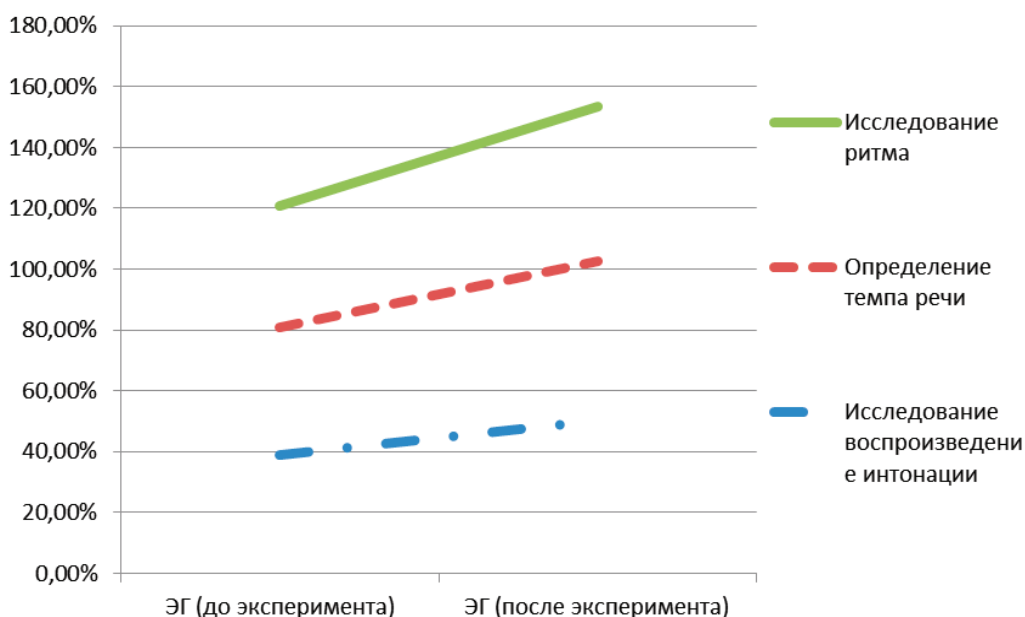


Рис. 2. Сравнительный анализ результатов исследования просодической стороны речи у детей на констатирующем и контрольном этапах

упражнения музыкального характера. Воспитателем в это время осуществлялся контроль за поддержкой детьми осанки, качеством выполняемых ими движений, соблюдением дисциплины и правил игры. За пределами логоритмической работы воспитателем велась отработка с детьми тех упражнений, в которых у них возникали затруднения во время занятия. Также совместно с данным специалистом дети разучивали текст песен и словесный материал к логоритмическим играм. Подобная организация логоритмических занятий позволила обеспечить предметную работу всех специалистов, участвовавших в формирующем этапе исследования.

Контрольное обследование и анализ полученных данных подтвердил эффективность проведения коррекционной работы по развитию просодической стороны речи с применением средств логопедической ритмики, проявившейся в положительной динамике изменений уровня сформированности всех компонентов просодики у детей экспериментальной группы, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата. По результатам контрольного этапа было выделено, что экспериментальная группа

(после эксперимента) показала уровень просодической стороны речи на 10% выше, чем у детей экспериментальной группы (до обследования) это можно увидеть на рисунке 2.

Следовательно, по наличию определенных сдвигов, выявленных вторичным обследованием, можно судить об успешности проведенной нами работы. У детей наблюдаются улучшения как интонационной, так и в темпо-ритмической организации речи.

Таким образом, в результате проведенной опытно-экспериментальной работы цель педагогического исследования достигнута, все поставленные задачи решены. Была доказана гипотеза о том, что использование логоритмики в развитии просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата будет эффективным при следующих педагогических условиях, если:

- разработаны дидактические игры, сопровождающиеся словом и музыкой;
- дидактические игры будут проводиться во время занятий и свободной деятельности.

Литература:

1. Архипова Е. Ф. Исследование просодической стороны речи / Под редакцией О. В. Елецкой. — М.: ФОРУМ: ИНФРА — М, 2016. — с. 400.
2. Жинкин Н. И. Механизм регулирования сегментных и просодических компонентов языка. / Н. И. Жинкин — Варшава, 1961. — с. 79.
3. Логопедия / Под редакцией Л. С. Волковой и С. Н. Шаховской. — М.: Владос, 2002. — с. 270.
4. Лопатина Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. — СПб: Союз, 2004. — с. 10–47.
5. Нищева Н. В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду — СПб.: Детство-пресс, 2014 г.
6. Ушакова О. С. Развитие речи в дошкольном детстве как педагогическая проблема. // Журнал: Педагогическое образование и наука, 2011 г., № 12
7. Шашкина Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: Учебник для студентов высших пед. учеб. заведений Г. Р. Шашкина. — М.: Академия, 2005. — 192 с.

Формирование патриотизма в младшем школьном возрасте средствами патриотического клуба

Дуда Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Буркатская Марина Сергеевна, студент
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, младший школьник.

Проблема патриотического воспитания младших школьников в настоящее время является очень актуальной.

Понятие «патриотизм» очень неоднозначно, ученые трактуют его по — разному, но самая распространенное определение патриотизма — это любовь к своей Родине.

И. А. Агапов и М. А. Давыдова, рассматривая проблему патриотического воспитания в России, пришли к выводу, что в настоящее время патриотическому воспитанию в школе не уделяется должное внимание.

Об общей ситуации в стране и необходимости введения патриотического воспитания уже в младшем

школьном возрасте пишут Строганова Л. В., Кербичева Н. Л., Маслова Т. М., Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский и другие.

В своих работах они подчеркивают, что патриотизм имеет огромное значение в социальном и духовном развитии человека. Он выступает одним из важнейших элементов в формировании мировоззрения и отношения к родной стране, другим нациям и народам. Воспитание этого важного качества необходимо начинать с раннего детства. Большая роль здесь отводится начальной школе. Дети в этом возрасте внушаемы, во всем подражают учителю, и донести до них идеи патриотизма — одна из важнейших задач [4].

Патриотизм — одна из черт развитой личности. Как качество личности оно проявляется в любви к своему отечеству и народу, в готовности служить своей Родине во благо ее процветания. Воспитание гражданина является общей целью образовательной системы России. Эта цель нашла отражение в Законе РФ «Об образовании» и в государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016–2020 годы». Так же о воспитании духовно — нравственной личности описано в Федеральном государственном общеобразовательном стандарте начального общего образования [3].

Так, к концу освоения основной образовательной программы начального общего образования, ребенок должен обладать основными образовательными характеристиками, такими как гуманизм, толерантность и патриотизм, а также учащемуся именно в этом нежном возрасте должны быть привиты чувства любви к родному дому и семье, к родной природе, к истории и культуре страны, созданной трудом своих соотечественников.

Таким образом, можно сказать, что проблема патриотического воспитания является актуальной и требует внимательного рассмотрения и анализа, так как недооценка патриотизма как важнейшей составляющей общественного сознания приводит к ослаблению социально-экономических, духовных и культурных основ развития общества и государства. Этим и определяется приоритетность патриотического воспитания в общей системе воспитания граждан России.

Нами были выявлены особенности сформированности патриотизма у младших школьников. На основании использования материалов по разработке критериев и методик оценки результатов работы по патриотическому воспитанию граждан, обобщенных профессором, доктором философских наук В. И. Лутовиновым определены критерии и показатели оценки уровня сформированности патриотических качеств младшего школьника с учетом их возрастных особенностей [4].

Оценка уровня сформированности патриотизма должна осуществляться комплексно с использованием следующих критериев:

— когнитивного, отражающего знания обучающегося о социальном устройстве общества, истории страны, края, города, культуре, традициях, интерес к данным сведениям;

— эмоционального, отражающего патриотические чувства, переживания обучающихся по отношению к Родине, включающее любовь к своей малой Родине, интерес к ее историческому прошлому, гордость за ее достижения;

— поведенческого, отражающего личную патриотическую деятельность обучающегося, предусматривающую участие в мероприятиях, проводимых в школе, классе, а также в общественно-полезных мероприятиях, проводимых в городе.

Перечисленные критерии оценки уровня сформированности патриотизма взаимосвязаны между собой, что позволяет сделать объективную оценку уровня патриотического воспитания младших школьников. При этом каждому критерию подобрана соответствующая методика:

— когнитивный критерий — методика «Незаконченный тезис (незаконченное предложение);

— эмоциональный критерий — методика — рассуждение «Что значит быть патриотом?»;

— поведенческий критерий — методика — анкета «Я — патриот».

На основании сводного анализа трех методик установлено, что по когнитивному и эмоциональному критерию большинство обучающихся экспериментальной группы обладают средним уровнем сформированности патриотизма, а вот по поведенческому критерию преобладающим является низкий уровень сформированности патриотизма.

То есть, в классе из 30 обучающихся, принимающих участие в эксперименте, 1 ученик имеет высокий уровень патриотической воспитанности, 19 учеников продемонстрировали средний уровень патриотизма, остальные 10 учеников имеют низкий уровень патриотизма.

В целом группа по трем методикам набрала 719 баллов из 1290 возможных баллов, то есть 57,9%. По критериям, предложенным Масловой Т. М. 57,9% — средний уровень сформированности патриотизма у обучающихся экспериментальной группы [3]. В большей степени у обучающихся страдает поведенческий компонент, т.к. дети в проводимых мероприятиях участвуют редко и неохотно. Желание заботиться о других людях не проявляют.

Цель нашего исследования — разработать и апробировать программу детского патриотического клуба, включающую занятия для повышения уровня патриотизма в младшем школьном возрасте.

Гипотеза: мы исходим из предположения о том, что процесс формирования патриотизма младших школьников будет эффективным, если деятельность детского патриотического клуба будет направлена на:

1. Повышения уровня знаний об истории и культуре Родины, об исторических событиях;

2. Развитие эмоционального компонента (гордость за свою Родину, сопереживание историческим событиям, бережное отношения к природе);

3. Повышение активности в патриотической деятельности школы, города, страны.

Экспериментальная база исследования: МАОУ лицей № 9 «Лидер», г. Красноярск. В нём приняли участие 30 обучающихся начальной школы в возрасте 10–11 лет.

Патриотическое воспитание в своих работах рассматривали такие учёные как: Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, Н.А. Добролюбов и другие.

Само понятие «патриотизм» чаще всего олицетворяет любовь к собственной Родине, активную сопричастность к ее истории, культуре, природе, к современной жизни, ее достижениям и проблемам [2].

Слияние двух понятий «патриотизм» и «воспитание» формирует значимую категорию «патриотическое воспитание», которая интересна для нас в рамках младшего школьного возраста. Именно в этом возрасте формирование патриотического воспитания должно быть поставлено на первый план. Это диктует нам и Федеральный государственный образовательный стандарт начальной школы. В нем представлен портрет выпускника начальной школы, который включает в себя такие личностные характеристики: любящий свой народ, свой край и свою Родину; уважающий и принимающий ценности семьи и общества; любознательный, активно и заинтересованно познающий мир и т.д. И, если ребенок с детства будет бережно относиться к своим национальным символам, то с большей уверенностью можно сказать, что станет патриотом своей страны.

Прекрасной возможностью для привития детям патриотического воспитания, является создание патриотического клуба. Патриотический школьный клуб — очень важное школьное объединение. Оно является значимым не только в интересах школы, но и в интересах города, края и страны в целом.

Патриотические клубы играют важнейшую роль в современном российском обществе. Они занимаются воспитанием молодёжи на здоровых основах, развивают личность ребенка, дают представления о главных человеческих ценностях [3].

Патриотический клуб также выполняет ряд общественных задач, такие как:

- 1) Помощь в социальной адаптации детям младшего школьного возраста;
- 2) Патриотическое воспитание;
- 3) Направление активности детей в нужное социально-значимое русло;
- 4) Сплочение детского коллектива [4].

Вообще, занятия в патриотическом клубе являются еще и увлечением, которое благоприятно влияет на развитие ребенка.

Для определения актуального уровня сформированности патриотизма у младших школьников нами был проведен констатирующий эксперимент. Мы использовали следующие методики: анкетирование «Я — патриот», рассуждение «Что значит быть патриотом?», «Незаконченное предложение».

Было установлено, что обучающиеся 3 класса находятся на среднем уровне сформированности патриотизма, однако нами было выявлено, что поведенческий компонент у обучающихся на низком уровне и необходимо совершать активную работу по его повышению.

Для формирования патриотизма у обучающихся младшего школьного возраста на этапе формирующего эксперимента была разработана программа детского патриотического клуба, состоящая из нескольких блоков. Занятия проводились 1 раз в неделю в течении года.

Анализ данных формирующего эксперимента показал положительную динамику в отношении младших школьников к патриотизму. Таким образом, мы экспериментально доказали, что проведение специально организованных занятий создает благоприятные условия для повышения патриотизма у обучающихся.

Теоретическая значимость работы заключается в раскрытии различных точек зрения на понятие патриотизм, патриотическое воспитание, особенности формирования патриотизма у младших школьников.

Практическая значимость работы заключается в подборе диагностического комплекса, составлении и апробации программы по формированию патриотизма в младшем школьном возрасте.

Литература:

1. Маслова, Т.М. Патриотическое воспитание младших школьников. Национально-региональный компонент: ежемесячный научно-методический журнал «Начальная школа» М, 2017. № 4. с. 11–12
2. Тоболкина И. Н. ФГОС нового поколения: локальный опыт системно-деятельного подхода к реализации программ обучения и воспитания / И. Н. Тоболкина // Одаренный ребенок. — 2018. — № 3. — С. 48–59.
3. Следзевский И.В. Гражданско-патриотическое воспитание детей и молодежи: проблемы и стратегия / И.В. Следзевский // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2017. — № 7. — С. 9–15.
4. Родина М.С. Воспитание гражданственности через развитие эмоционально-чувственной сферы / М.С. Родина // Народное образование РМ. — 2017. — № 3–6. — С. 126–135.

Мотивация как основной компонент профессиональной готовности

Дуреева Татьяна Викторовна, студент магистратуры
Кемеровский государственный университет

В своей обыденной жизни мы часто говорим о мотивации: «Он мотивирован на то-то и то-то» или «Он не мотивирован...». Под этим термином в самом общем смысле мы полагаем, что человек нацелен на определенные действия, и предрасположен к их выполнению в достаточной степени.

Так что такое мотивация, обратимся к словарям. Мотив (лат. *moveo* — «двигаю») — это обобщенный образ (видение) материальных или идеальных предметов, представляющих ценность для человека, определяющий направление его деятельности, достижение которых выступает смыслом деятельности. Мотив представлен субъекту в виде специфических переживаний, характеризующихся либо положительными эмоциями от ожидания достижения данных предметов, либо отрицательными, вызванными неполнотой настоящего положения. В целом для осознания мотива требуется внутренняя работа. Сегодня этот термин понимается разными учёными по-своему. Например, мотивация по В.К. Вилюнасу — это совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность. А К.К. Платонов считает, что мотивация как явление психическое есть совокупность мотивов [1].

Рассматривая природу мотивации с точки зрения психологии можно охарактеризовать этот феномен, возникающий под воздействием совокупности психологических факторов, двунаправленно воздействующих на сознание индивидуума и побуждающих его либо к активной деятельности, либо к бездействию. В данном случае мы говорим о факторах мотивации и демотивации.

В рамках нашей статьи мы будем говорить об мотивации молодых людей к педагогическому образованию и к профессии педагога в целом, опираясь на результаты экспериментальных исследований по данной проблематике, проведенных автором на базе Кемеровского Педагогического Колледжа (далее по тексту КПК) в 2019 году.

Так что же нас мотивирует на определенные действия, и, в частности, к выбору профессии педагога и что снижает наше стремление к их совершению:

— Во-первых, — это наши амбициозные устремления, ожидания, мечты. Мы стоим в нашем сознании определенные модели будущего и стремимся к их реализации, к удовлетворению своих амбиций, будь то это карьерные устремления, материальные благо, признание общества, успехи в учебе, в работе, на научном поприще и др.

— Во-вторых, — это влияние семьи, родственников, друзей, ближнего окружения, которые своими советами, примером или действиями порождают мотивируют нас к определенным действиям или охлаждают наши устремления.

— В-третьих, — это то, что заложено в нас на уровне ген, природное чувство прекрасного, любовь к детям, неосознанные стремления к чему-либо. Мы иногда говорим о маленьком ребенке, что это природный художник, артист, педагог, воспитатель и т.д. Но в тоже время существуют иногда такие особенности организма, психики, которые физически затрудняют освоение тех или иных профессий. В этом случае мы говорим о факторе профнепригодности.

— В-четвертых, — это внешний информационный фон и социальная среда, двунаправленно воздействующая на наш выбор, наши амбициозные устремления. В этом плане важную роль средства массовой информации, создавая или положительный, или отрицательный отношение к определенным профессиям, социальным институтам образа жизни в целом.

— В-пятых, — это образовательная среда, т.е. то что окружает молодого человека в период его обучения. Она может быть, как комфортна, так и дискомфортна, а следовательно, ее действие также будут иметь двунаправленный характер, либо мотивацию или демотивацию профессионального выбора.

Таким образом формирование феномена мотивации можно представить в виде взаимодействия пяти двунаправленных факторов или интегративных компонентов, которых условно можно дифференцировать по пяти категориям:

— Категория 1. Факторы внутренней среды, определяющие влияния ближнего окружения респондента, в том числе: семья, родственников, друзей, школы.

— Категория 2. Генетические факторы, включающие в себя как врожденные, так и приобретенные в процессе воспитания качества личности необходимо-важные для педагогической деятельности (педагогическое призвание, любовь к детям, любовь к профессии педагога и др.), а также факторы профпригодности;

— Категория 3. Факторы внешней среды, определяющие влияние окружающей среды (социальной, информационной и т.д.) на респондента;

— Категория 4. Факторы образовательной среды, отражающие влияние имиджа учебного заведения и взаимоотношений как в студенческой среде, так и между студентами и преподавателями.

— Категория 5. Факторы личностных амбиций, отражающие влияние амбиций (карьерных, научных, материально-бытовых, признания и положения в обществе и другие амбициозные ожидания) на мотивацию респондента.

Автором была предложена следующая компонентная структура в рамках данных мотивационных категорий.



Рис. 1. Факторы мотивации профессионального образования

Категория 1. Факторы внутренней среды

	Факторы мотивации	Факторы демотивации
1	Традиции семьи	Влияние семьи
2	Воспитание в семье	Влияние ближнего окружения (родственников, друзей, знакомых)
3	Совет родственников	
4	Совет или пример друзей друзей	
5	Пример педагогов в школе	
6	Моральный долг (перед родителями, родственниками, учителями и т.д.)	

Категория 2. Генетические факторы

	Факторы мотивации	Факторы демотивации
1	Любовь к профессии педагога (на подсознательном уровне)	Противопоказания к профессии
2	Любовь к детям	Ошибка в выборе профессии
3	Педагогическое призвание (талант, способности, мировоззрение, философия жизни и т.д.)	Разочарование в профессии

Категория 3. Факторы внешней среды

	Факторы мотивации	Факторы демотивации
1	Положительный информационный фон (кино, телевидение, пресса)	Отрицательный информационный фон (кино, телевидение, пресса)
2	Престиж положения педагога в обществе	Бытовая неустроенность молодых специалистов
3	Высокий уровень имиджа профессии педагога	Большая психологическая нагрузка
4		Трудности в профессии педагога
5		Большая физическая нагрузка

Категория 4. Факторы образовательной среды

	Факторы мотивации	Факторы демотивации
1	Высокий уровень престижа учебного заведения	Отрицательный информационный фон (кино, телевидение, пресса)
2	Взаимоотношения в студенческой среде	Бытовая неустроенность молодых специалистов
3	Взаимоотношения с преподавателями	Большая психологическая нагрузка
4		Трудности в профессии педагога
5		Большая физическая нагрузка

Категория 5. Факторы личностных амбиций

	Факторы мотивации	Факторы демотивации
1	Уровень материальных благ (зарботная плата, устроенный быт и т.д.)	Низкая зарботная плата, неустроенный быт
2	Удовлетворение от профессии (чувство гордости, видение своего места в профессии и т.д.)	Неудовлетворенность от профессии педагога
3	Перспективы карьерного роста (преподавательской, научной и т.д.)	Отсутствие карьерных перспектив
4	Прочие личностные амбиции (положение в обществе, в педагогическом коллективе, среди друзей и т.д.)	Отсутствие научных перспектив
5		Неудовлетворенность личных амбиций

Экспериментальные исследования проводились методом анкетирования респондентов. В анкетах авторов было предложено 20 критериев (факторов) мотивации и демотивации к профессии, выбранных на базе экспертных оценок.

Проведенные экспериментальные исследования структуры и роли мотивационных и демотивационных факторов позволяют нам сделать несколько важных и далеко идущих выводов и предположений.

1) В профессиональном выборе и на первых этапах обучения (1 курс обучения) важную роль играет внешнее положительное информационное поля сопровождающее профессию педагога и факторы внутренней среды, такие влияние семьи и ближайшего окружения молодого человека (факторы внутренней и внешней сред), а также имидж учебного заведения и преподавательского состава. Совокупность этих положительных мотивационных факторов являются определяющими на данном этапе обучения студентов (рис. 2, рис. 3).

Негативные, т.е. демотивирующие факторы на данном этапе не оказывают существенного значения на выбор профессии педагога и на процессы формирования профессиональной готовности. В силу определенных возрастных особенностей студентов 1 курса негативные факторы, девальвирующие мотивацию, эмоционально не воспринимаются молодым человеком, отфильтровываются на общем фоне романтических ожиданий от периода студенчества и неких умозрительных представлений об идеальном образе (модели) своей будущей профессии и своего места в ней. Данные модели формируются в основном под влиянием семьи и ближнего окружения студента, а также положительного информационного фона в части профессии педагога, юношеских амбиций и неких и врожденных педагогических качеств молодых людей, которые в своей совокупности преобладают над негативной информацией, что в конечном итоге и является решающим при выборе профессии и профессиональном становлении специалиста на данном этапе.

2) Второй курс обучения (этап «Становления» студента как специалиста) является важнейшим с точки зрения формирования профессиональной готовности молодого человека. Именно на этом этапе формируются основные профессионально-важные качества педагога, закладывается его база знаний и практических навыков.

Студент начинает более критически осмысливать и свой профессиональный выбор, и свое место в выбранной профессии и соизмерять свои возможности со своими профессиональными амбициями. И все это происходит под воздействием положительных и отрицательных мотивационных факторов. Анализ показывает, что лидирующее положение в сфере положительной мотивации занимают генетические факторы, факторы личностных амбиций и факторы внутренней среды. Среди негативных факторов на данном этапе обучения следует отметить психологическое воздействие на молодого человека как в рамках, так и вне учебного процесса. Следует отметить, что появление на ведущих местах по-своему демотивационному воздействию негативных факторов психологической нагрузки студентов и их взаимоотношений с преподавателями говорит о некоторых психологических проблемах в учебном заведении. Как правило, данные факторы коррелируют между собой и имеют общие гносеологические корни. Нам представляется важным, что данный негативный фон может и должен быть исключен из учебно-воспитательного процесса, потому что он является внутренним и искусственно порожденным.

3) Третий, выпускной, курс отделения СДО Кемеровского Педагогического Колледжа является определяющим в профессиональной подготовке будущего специалиста. На данном этапе окончательно формируется его профессиональная направленность и психологическая готовность к самостоятельной профессиональной деятельности. Выпускник реально оценивает свои возможности и свое видение в профессии педагога в условиях воздействия как положительных, так и отрицательных факторов мотивации. При этом следует отметить, что к концу 3 курса студенты в целом уже определились со своим выбором и взаимоотношения с преподавателями, как и взаимоотношения в студенческой среде уже не играют никакой роли в выборе будущего пути выпускника, в его становлении как профессионала или уходе из профессии. Т. е. процессы формирования психологической готовности или неготовности к профессиональной деятельности на данном этапе у студентов практически завершены и не подлежат изменениям. Все это говорит о том, что корректирующие действия по усилению мотивации и снижению роли демотивирующих факторов нужно осуществлять на более ранних стадиях учебы, на

2 и в начале 3 курса обучения. И в первую очередь это касается повышению психологической устойчивости студентов, укреплению его амбициозных ожиданий, в том

числе в его карьерных устремлениях как в области практической педагогики, так и в научно-педагогической деятельности.

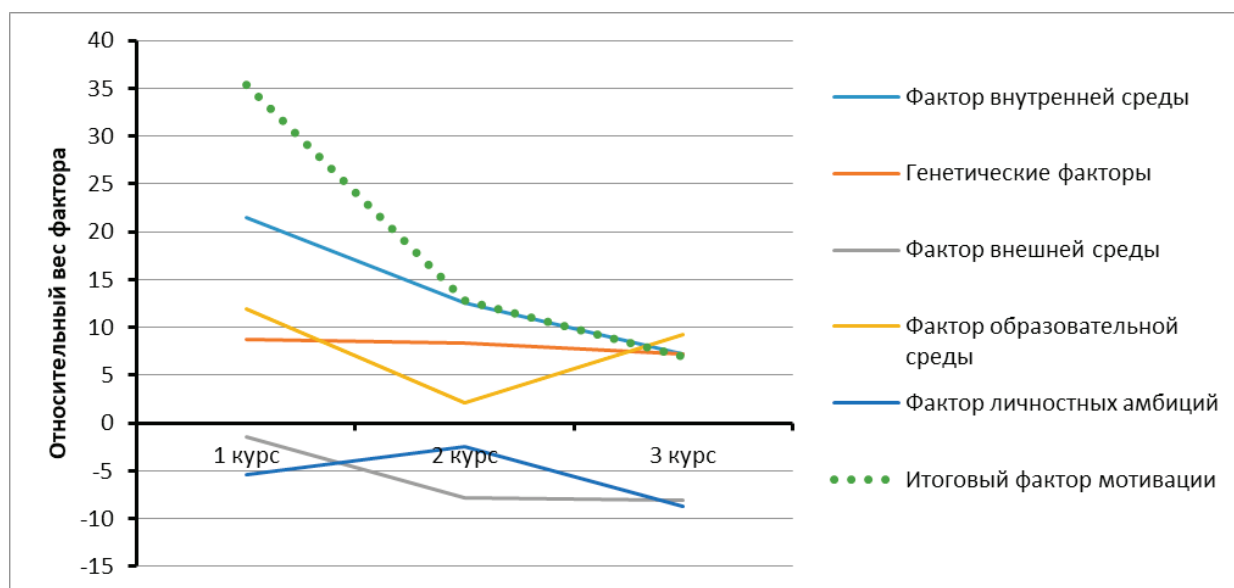


Рис. 2. Суммарный итог факторов мотивации и демотивации студентов 1–3 курсов отделения СДО КПК (шкала 200 весовых ед.)

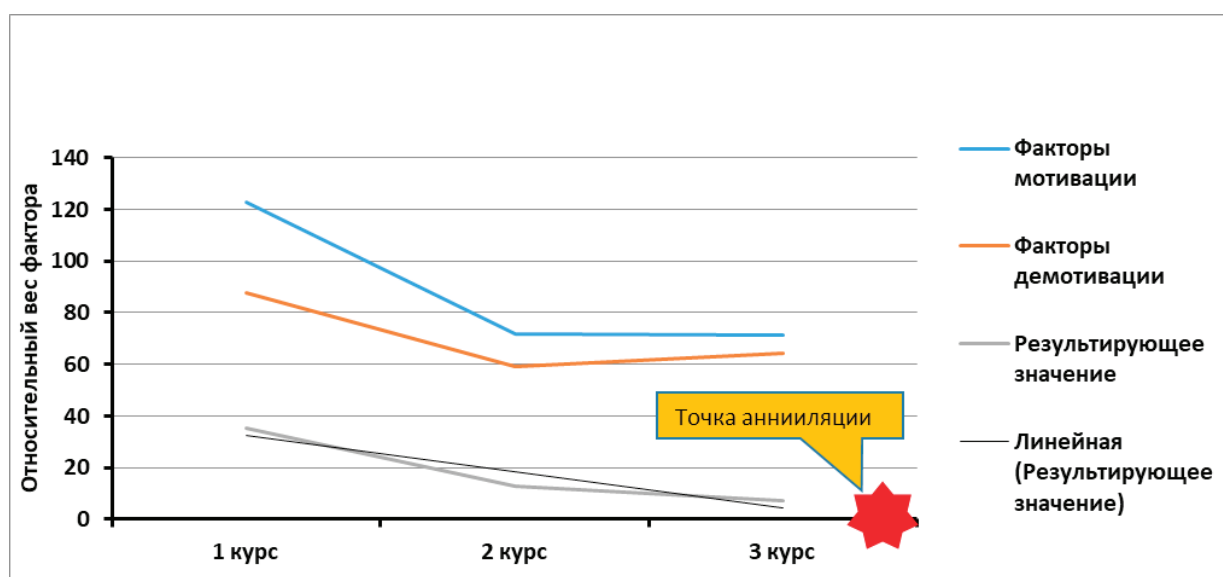


Рис. 3. Динамика факторов мотивации и демотивации студентов 1–3 курсов отделения СДО КПК (шкала 200 весовых ед.)

4) Подводя итог краткому анализу результатов экспериментальных исследований феномена мотивации и демотивации профессиональной подготовки следует отметить, что к концу обучения данные феномены по весовому значению и влиянию на формирование профессиональной готовности могут фактически нивелировать друг друга в точке аннигиляции (рис. 3). В рамках проведенного эксперимента было установлено что такой временно точкой будет являться конец третьего года обучения или первый

год самостоятельной работы выпускника. Исходя из этого представляется особенно важным то, что основные корректирующие нацеленные на повышение мотивации к профессии в рамках учебного процесса должны проводиться в период обучения на 2 и в начале 3 курса. Однако этого будет явно недостаточно и нужны конкретные стимулирующие меры в рамках Региональных и Федеральных социальных и гуманитарных программ, направленных на мотивацию педагогической деятельности в целом (повы-

шения уровня заработной платы, социальные льготы, техническое перевооружение школ, совершенствование образовательных программ и др.).

5) Следует отметить, что личные амбиции играют немаловажную роль в мотивации молодых людей к про-

фессиональному образованию. Так уровень факторов данной категории по самооценке респондентов оценивался на уровне 21% среди положительных факторов и 37% среди отрицательных факторов мотивации (Рис. 4).

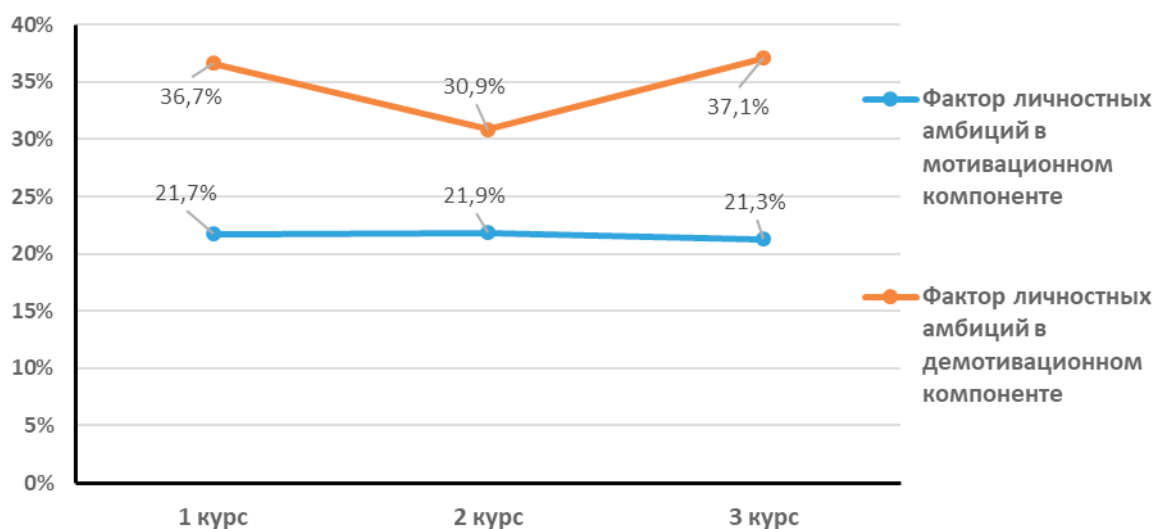


Рис. 4. Относительный вес факторов личных амбиций в мотивационной и демотивационной компоненте

Таким образом воспитывая у молодых людей чувство здоровой (адекватной) амбициозности можно корректировать процессы формирования мотивации к избранной профессии в целом.

Выводы

Таким образом основу профессионализма будущих педагогов в целом и педагогов профессионального образования в частности составляют не только сформированные в процессе обучения компетенции, но и профессиональ-

но-личные качества и способности студента, сформированные под воздействием мотивационных факторов, обучения и воспитания в семье и в школе. При этом немаловажное значение играют личные амбиции молодых людей.

Понимая природу и степень влияние данных факторов на процессы формирования профессиональной готовности студентов-педагогов можно своевременно корректировать их воздействие на профессиональное становление молодых специалистов как в рамках учебного процесса, так и вне его.

Литература:

1. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Мотивация>

Воспитание личности, мировоззрения, культурных и исторических ценностей у школьников на основе изучения творческого пути Я. В. Абрамова

Зайцева Алина Сергеевна, студент
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

Духовно-нравственное воспитание на уроках литературы является важным средством формирования у детей различных положительных качеств: храбрости, смелости, честности, доброты, щедрости души, уверен-

ности в себе, умения наслаждаться окружающим миром, бороться за правосудие. Для решения этой проблемы можно и нужно использовать технологию гуманно-личностного и проблемного обучения, которая включает

в себя педагогику сотрудничества и личностный подход к учащемуся, технологию развития критического мышления, что будет способствовать становлению, развитию и воспитанию в ребёнке благородного человека путём раскрытия его личностных качеств. А также, важно опираться на исторические факты и культурные ценности, рассматриваемые в произведениях на уроках литературы в школах.

Основу каждого учебного занятия составляет диалог учителя и ученика, писателя и читателя, цель которого не просто дать учащимся какие-то знания, но и подтолкнуть их к размышлению, к формированию своей позиции. Именно диалог является такой формой мышления, которая учит делать выбор, работать с ценностями. Изучая творчества Я. В. Абрамова, диалог автора с читателями проходит на воспитательном уровне. Творчество Я. В. Абрамова знакомит как школьника, так и учителя с историческими событиями, культурными ценностями и социальным устоем общества 1860–80-х годов. Знакомя детей с творческим путем Я. Абрамова, школьники познают не только сюжет произведений автора, но и его литературные достижения, наследие, мировоззрение, мысли и идеи, ценности писателя.

Формированию духовно-нравственных представлений и нравственно-эстетического опыта способствует сообщению детям знаний о моральных качествах человека. Такие качества в своем литературном творчестве рассматривает писатель-социолог, публицист, литературовед Я. В. Абрамов на примере исторического хода событий в истории России. Его основные принципы — достижение «правды» через совершенствование всех слоев общества. Движение от малого к великому, саморазвитие людей в обществе.

Писатели времен Я. В. Абрамова, да и он сам, пытались показать, как влияние нового времени отражается на духовной сфере человека, начинающего понимать, что «так жить нельзя». Здесь и происходит становление «русского человека», прививается любовь к «Малой Родине», воспитываются ценности культуры, происходит становление и формирование знаний об истории России [см 4, с. 20]. Эстетические искания были обусловлены потребностями в анализе общественно-нравственного состояния русской жизни, установкой на «натуральность», «невыдуманность» повествования. Именно таким реалистичным образом и описывает события в своих произведениях Я. В. Абрамов. Он наделяет своих персонажей самыми настоящими, натуральными качествами, характеристиками и взглядами. Каждый герой прозы Я. В. Абрамова является народным деятелем, участником событий того времени, человеком, пытающимся изменить все к лучшему, добиться «правды». «Правда» же — один из основных мотивов творчества Я. В. Абрамова [см 5, с. 34]. Добиваясь «правды», ища пути к ней, он постигает истину жизни и быта общества, социальных устоев. Свои произведения автор строит исходя из собственных взглядов и принципов.

Например, фабула произведений Абрамова, находящаяся между автором и читателем, создавалась не при помощи творческой фантазии, а с опорой на реальные жизненные явления. Абрамов хотел показать честно и без преувеличений всю наготу русской жизни [1, с. 57].

Исследовательский подход к изображаемому трансформировал поэтику литературных жанров, используемых Абрамовым. Это обращение к факту, к источнику, к конкретным наблюдениям, к статистическим данным. Подобные искания были ориентированы на установление связей между нравственным и историческим. Это позволяет рассмотреть жизнь общества в корне и проанализировать перемены в социальном, культурном и историческом плане 1880-х годов в России [см 3, с. 12].

Как публицист, Абрамов освещал социально-экономические проблемы, вопросы народной жизни, образования, науки и культуры. Он издавал популярные брошюры по вопросам правовых отношений, развития естественных наук, народного образования и т.д. Многочисленные работы о частных воскресных школах содействовали тому, что эти школы стали одной из наиболее эффективных форм просвещения народа. Одна из книг Я. В. Абрамова на эту тему с большим успехом демонстрировалась на Всемирной выставке в Париже (1889 год). В школьной образовательной программе изучение деятельности таких именитых авторов, писателей, публицистов является полезным примером разносторонней личности, указателем на то, что заниматься развитием и образованием не только полезно, но и почетно.

Публицистическое начало в художественной прозе Я. В. Абрамова порождалось исканиями ответов на те вопросы, которые стояли перед его героями, в свете критериев «совести и правды», «прежних» и «нынешних» конфликтов. Публицистические формы использовались в качестве инструментов для исследования социально-экономических условий «укладывающегося» порядка жизни. На основе произведений Я. В. Абрамова нам удастся рассмотреть социальный, экономический, культурный, исторический, нравственный, эстетический уклон и порядок жизни общества того времени. Школьники начинают понимать всю важность и необходимость борьбы за справедливость, осознают историческую ценность наследия Я. В. Абрамова [см 2, с. 9].

Огромную роль в воспитании духовно-нравственного начала играет школа. И именно школа, используя новейшие методы и качественную литературу, обязана воспитать в школьниках культурные и нравственные ценности, исторические ориентиры, социальные представления об обществе, основы жизни и быта. А также, на примере изучаемых авторов и писателей, их жизни и творчестве, наглядно продемонстрировать всю важность личностного развития, становления человеческих качеств и формировании жизненной позиции. Важно научить школьника видеть проявление нравственных качеств в жизни, различать добро и зло, справедливость и несправедливость, действительную и ложную помощь товарищу.

Воспитывая в детях добрые чувства, необходимо одновременно вызывать у них нетерпимое отношение к грубости, жестокости, жадности, вызывать эмоции осуждения, не-

годования. Для достижения цели необходимо использовать методы изучения не только творчества, но и жизненного пути, мировоззрения изучаемых авторов и писателей.

Литература:

1. Абрамов Я. В. В поисках за правдой: сб. рассказов. — 2-е изд. — СПб.: Тип. А. М. Котомина и К, 1884. — 192 с.
2. Абрамов Я. В. Идущий правды. // Отечественные записки. — 1882. — С. 33–72.
3. Агапкина Т. П. Абрамов Яков Васильевич // Русские писатели 1800–1917: биографический словарь / гл. ред. П. А. Николаев. — Т. 1. — М.: Советская энциклопедия, 1989. — С. 12–13.
4. Алчевская Х. Д. Передуманное и пережитое. — М., 1912. — С. 263.
5. Баранов Е. З. Памяти Я. В. Абрамова // Северокавказская газета. — 1907. — 18 сентября. — С. 2.

Проблемы развития детского самоуправления в России: анализ практик работы с детским самоуправлением

Захаров Вадим Андреевич, студент магистратуры
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

В статье рассматриваются проблемы ученического самоуправления. Представлен опыт внедрения и развития данной технологии в МКОУ ГО Заречный «СОШ № 7 с углубленным изучением отдельных предметов». Предлагается использование ученического самоуправления как способа реализации «Примерной программы воспитания и социализации обучающихся».

Ключевые слова: *ценностные основы воспитания и социализации, ученическое самоуправление, социальное проектирование, активизация личностного развития и гражданского самоопределения.*

«Мудрость состоит не в том, чтобы управлять другими, а в том, чтобы управлять собой. Величие состоит не в том, чтобы иметь власть и должность, а в развитии своих способностей — и тогда ты в себе найдешь весь мир»

Лао Цзы, китайский философ

В соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами общего образования, Законом «Об образовании», Концепцией духовно-нравственного воспитания, программой воспитания и социализации обучающихся разработана основная образовательная программа начального и основного образования российских школьников. Под целью образования понимается воспитание высоко нравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях российского народа.

Основные направления и ценностные основы воспитания и социализации учащихся:

1. Воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека.
2. Воспитание нравственных чувств и этического сознания.

3. Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни.

4. Формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни.

5. Воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание).

6. Воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание).

Для минимизации рисков в воспитании и социализации современных школьников необходимо скорректировать подходы к организации воспитания и социализации обучающихся:

1. Уделить внимание значению информационного и социального пространства.

2. Разработать систему мер по решению конфликта между характером присвоения ребенком знаний и ценностей в школе и вне школы.

3. Сформировать понятия «свобода», «право», «ответственность».

4. Организовать формы социализации личности, формы совместной с взрослыми, старшими детьми, подростками, молодежью социально ориентированной деятельности.

5. Усилить вертикальные связи между детьми и взрослыми, между разновозрастными детьми.

6. Строить воспитание на традициях Отечества, области, края, семьи.

7. Изменить систему отношения ребенка к окружающему миру, к другим людям, к себе самому, создавая модели жизненной траектории, программы будущего.

8. Организовать участие в социальном проектировании.

Школа — не единственный субъект воспитания и социализации ребенка, однако является носителем педагогической культуры, поэтому ей принадлежит ведущая роль в осуществлении воспитания и социализации. Всё это нацеливает современную общеобразовательную школу, учреждения дополнительного образования на внедрение новых организационных форм гражданского воспитания, которое как важнейшая сфера образования нуждается в принципиальном изменении стиля взаимоотношений детей и взрослых, родителей и педагогов, школы, социума и органов власти всех уровней: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны».

В настоящее время очень важным является создание и функционирование систем ученического самоуправления в российских общеобразовательных учреждениях. Об этом говорят последние документы Министерства образования. И в законе «Об образовании» прямо сказано, что и учащиеся, и родители, и педагоги имеют право участвовать в управлении образовательным учреждением. Таким образом, управление школой строится на принципах единоначалия и самоуправления.

В статье 35 (этого же закона), пояснено, что формами «самоуправления образовательного учреждения являются совет образовательного учреждения, попечительский совет, общее собрание, педагогический совет и другие формы. Порядок выборов органов самоуправления образовательного учреждения и их компетенция определяются уставом образовательного учреждения».

Мы видим, что в школе должны быть созданы органы самоуправления: совет школы, общешкольная конференция, педагогический совет, родительский комитет и другие. Органы самоуправления имеют собственные полномочия по управлению школой. При выборе форм и плана деятельности органов самоуправления необходимо урегулировать правовые основы взаимоотношения

сторон образовательного процесса. Для этого необходимо изучить ряд документов: «Всеобщую декларацию прав человека», «Конвенцию о правах ребенка», «Конституцию Российской Федерации», Закон РФ «Об образовании», Закон РФ «Об общих принципах организации местного самоуправления в РФ», «Типовое положение об общеобразовательном учреждении» — при необходимости выносятся и принимаются локальные акты. Ученик может участвовать в управлении образовательным учреждением. В последние годы в школах создаются управляющие советы. Если в них будут входить старшеклассники, прошедшие школу ученического самоуправления, то эффективность их работы в управляющих советах, мы считаем, будет выше.

Известно, что «ученическое самоуправление — это форма организации жизнедеятельности коллектива учащихся, обеспечивающая развитие их самостоятельности в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых целей».

Обратите внимание, что ученическое самоуправление предоставляет ребятам возможность самореализации, самоутверждения, саморазвития и самовоспитания — всего того, о чём говорится в «Примерной программе воспитания и социализации обучающихся». Представляя интересы всего ученического коллектива, школьники могут организовывать те дела, которые им интересны, при этом проявляя и развивая свои способности.

Важным является не только результат совместной деятельности школьников, но и сам процесс. Принадлежность к дружному коллективу учащихся — органу ученического самоуправления, объединённому общими целями, интересами, ценностями, — играет важную роль для подростков, предоставляет им возможность общения, ведь именно оно является ведущим типом деятельности в этом возрасте.

Опыт нашей работы по развитию ученического самоуправления в школе с углубленным изучением отдельных предметов подтверждает, что самоуправление является важным фактором социализации личности ребёнка, поскольку способствует формированию таких качеств как самостоятельность, активность, инициативность, ответственность, умение и, самое главное, желание найти своё место в жизни, быть активным и полезным обществу. А как обучить детей всему этому? Лучше всего в игре.

Ученическое самоуправление — это своего рода игра. При формировании модели ученического самоуправления нужно не только написать правила игры, распределить роли, но и осуществлять грамотное руководство ходом игры (вспомним термин «скрытое педагогическое руководство»): необходимо вовремя запустить игру, поддерживать интерес на протяжении всей игры и удачно, самое главное, своевременно завершить. Одним из важных моментов в реализации ученического самоуправления является этап анализа, рефлексии происходящего. На этом этапе, безусловно, мы просчитываем педагогические риски. Как мы начинали? Начало всегда сложное, т. к. для этого необходимы такие важные факты:

1. Поддержка или даже инициатива администрации учреждения.

2. Человек, горящий идеей внедрения самоуправления в школе.

3. Методическое обеспечение.

4. Поддержка коллектива (взрослых и детей).

С 2018 года в МКОУ ГО Заречный «СОШ №7 с углубленным изучением отдельных предметов» апробировалась и удачно внедрялась технология самоуправления «Демократическая республика» (по А. С. Прутченков). В своём развитии мы прошли несколько этапов.

Нами была создана структура города, но самым непростым оказалось создание ученического самоуправления в начальных классах. Мы задались вопросом, а есть ли необходимость в этом на данном этапе?

Действительно, очень важно закладывать ростки ученического самоуправления на начальном этапе умения детей организовывать управление в классе, так как именно на начальном этапе формируется потенциал развивающейся личности, закладывается фундамент духовных, нравственных и эмоциональных качеств.

В сплоченном коллективе учащиеся будут испытывать ответственность за общее дело и его результат. Поменяется характер взаимоотношений между детьми: исчезнет безразличие, приобретается теплота, человечность. Сплочённость класса резко возрастает, дети начинают лучше понимать друг друга и самих себя. Растёт самокритичность, дети более точно оценивают свои возможности, лучше себя контролируют. Ребята овладевают навыками, необходимыми для жизни в обществе: ответственность, такт, умение строить своё поведение с учётом позиций других людей.

Малышам тоже необходимо прожить свою социальную роль, приобрести социальный опыт, только после этого они легче организуются в среднем и старшем звене, они понимают вертикаль власти. Но как построить ученическое самоуправление на начальном этапе? Учащиеся в этом возрасте очень активны, с удовольствием и ответственностью выполняют доверенные им поручения.

Если заложить основы самоуправления в начальной школе, то в среднем звене у детей не утрачивается интерес к общешкольной деятельности, им хочется участвовать в различных конкурсах и других видах деятельности, они способны будут самостоятельно решать многие вопросы, возникающие в школьной жизни. В школе есть возрастная ступень, в которой игровые модели самоуправления просто незаменимы. Это — начальная школа. Младшим ребятам не подходят серьезные формы — совещания, заседания и комитеты. В нашей стране «7 королевство» образовалась флотилия «7 флот» (1–4 классы), каждый класс, корабль, имеет своего капитана, штурмана, вахтенных и т. д. Как младшие школьники включились в игру! Был разработан Морской Устав, которому должен следовать каждый ученик начальной школы. В Уставе в доступной для детей форме говорится о правах и обязанностях каждого морячка. Экипажи ведут Судовые журналы, куда заносятся все события жизни класса:

праздники, поездки, впечатления ребят и их родителей по итогам этих мероприятий. Скоро родилась традиция проведения парадов «7 флота». А в 2019 году начальные классы выбирали адмирала флотилии: всё было, как у старших классов, и агитационные материалы, и тайна голосования, и все остальные формы политического этапа игры. Как сложно нам, взрослым, сделать верный выбор, но как значителен выбор малыша.

Конечно, без развитой команды актива не просто организовать ученическое самоуправление в классе. Если есть актив, у нас Правительство и Парламент, — гораздо легче. Лидеры приходят в классы — уже они носители того, как сделать лучше. Но чтобы работа шла во всей школе, необходимо в каждом классе, как мы считаем, выстроить вертикаль ученического самоуправления. Таким образом, мы можем решить множество проблем — это и переходный возраст, с его вулканом страстей, и вопрос занятости ребят, и желание детей, в силу физиологии и развития, объединяться в социальные группы, и многое другое. Каждый класс основной школы (5–11 класс) представляет собой город, который имеет своего мэра и комитеты по культуре, спорту, образованию и т. д. Так выглядит вертикаль власти в нашем игровом государстве.

С 2018 года в школе с углубленным изучением отдельных предметов апробировались и внедрялись выживательные программы. Раньше с детьми этим не занимались. Не учили детей, как избежать целого ряда опасностей. Цель данных программ — подготовка к командным действиям в экстремальной ситуации. В ходе игр (а выживательные программы включают в себя игровые технологии) участники получают возможность отработать и закрепить навыки, необходимые человеку в экстремальных ситуациях как на природе, так и в городе. Ещё одна цель, которую преследуем мы — это сплочение коллектива в результате тренинговых взаимодействий.

Совместно с психологами, учителями физкультуры, ОБЖ был придуман наш вариант — игра «Мы — спасатели». Мы решили совместить теорию и практику. Сделали маршрутные листы для каждого класса. Распределили по времени все параллели, ответственных за ту или иную параллель, проинструктировали игротехников на каждую станцию, подготовили банк вопросов. Казалось бы, всё очень просто — на самом деле огромная работа! Результат превзошёл ожидания. Ход игры выглядел так:

1 этап. Построение на линейку (сдача рапорта, получение маршрутного листа, целевые установки).

2 этап. Путешествие по станциям (задействованы все помещения школы — кабинеты, в которых переставлена мебель, актовый зал, спортивные залы, рекреации). На станциях — инструкторы-игротехники, испытания включают в себя практическую направленность — тренинговые упражнения на сплочение, оказание первой медицинской помощи, теоретическую часть — вопросы по программе ОБЖ, действия в экстремальной ситуации.

3 этап. Итоговая линейка. Рефлексия. Подведение итогов.

Наши ученики принимают активное участие в социальных проектах, организованных Правительством «7 королевства». Таким проектом стал проект «Все дети равны»: в Черноусовский дом интернат регулярно отправляются вещи, организуются совместные праздники. Участвуя в социальном проектировании, ребята не только учатся организаторской деятельности, но и сопереживают, глубоко нравственной позиции.

Детям (и большим, и маленьким) нужна именно такая игра. Это должна быть игра, интересная самим ребятам и обучающая их быть активными. Только в игре дети осваивают азы самоуправления уже в младших классах, а в старших классах мы видим настоящих лидеров, компетентных граждан пока ещё игрового государства (статистика последних лет подтверждает: школьники, прошедшие игру «Демократическая республика» (по А. С. Прутченкову), занимают активную гражданскую позицию — на избирательных участках, расположенных на нашей территории, отмечена высокая явка юных избирателей, выпускников нашей школы). Учащиеся осознают ответственность за настоящее и будущее своей страны, продолжение традиций прошлых поколений.

Таким образом, успешно функционирующая система ученического самоуправления в общеобразовательном учреждении служит развитию личности школьников, так как в процессе самоуправленческой деятельности у подростков развиваются способности, коммуникативная культура, лидерские качества, вырабатываются социально значимые качества (активность, ответственность, отзывчивость), они осваивают социальные роли, приобретают определённые знания и навыки, учатся планировать, осуществлять и анализировать собственную деятельность. Школьная жизнь становится интересной, насыщенной и увлекательной. В связи с этим в современной школе необходимо создание и развитие ученического самоуправления, эффективное функционирование которого даёт положительные результаты.

Технология «Демократическая республика» (по А. С. Прутченкову) является комплексной, так как она органично объединяет в себе несколько направлений педагогической деятельности:

- ролевая игра с ярко выраженным общественно-политическим содержанием, в ходе которой проводятся избирательная кампания и демократические выборы органов государственной власти;
- деловые экономические игры, позволяющие овладеть навыками эффективного ведения переговоров, оформления банковской документации, на практике познать особенности современных денежно-финансовых отношений;

- юридический практикум по освоению основных процедур цивилизованного общества, связанных с разработкой и принятием нормативных актов и проведением их экспертизы;

- активную правозащитную деятельность, в ходе которой каждый участник может получить и закрепить практические навыки отстаивания своих законных прав и интересов;

- социальное проектирование, результатом которого является реальный практический вклад школьников в улучшение ситуации в своем родном городе;

- спортивно-прикладные и выживательные программы, позволяющие участникам проверить свои физические возможности и психологическую закалку;

- творческие программы различной направленности, содержание которых стимулирует креативность и самовыражение детей и подростков.

Все эти виды деятельности активизируют личностное развитие и гражданское самоопределение участников, так как им приходится взаимодействовать с разными людьми, творческими группами и целыми коллективами, добиваясь при этом своей конкретной цели, улаживая возникающие конфликты, овладевая новыми знаниями, закрепляя имеющиеся навыки и приобретая новый социальный опыт жизни в гражданском обществе. Всё это будет способствовать реализации «Примерной программы воспитания и социализации обучающихся».

Все эти виды деятельности активизируют личностное развитие и гражданское самоопределение участников, так как им приходится взаимодействовать с разными людьми, творческими группами и целыми коллективами, добиваясь при этом своей конкретной цели, улаживая возникающие конфликты, овладевая новыми знаниями, закрепляя имеющиеся навыки и приобретая социальный опыт жизни в гражданском обществе. Всё это будет способствовать реализации «Примерной программы воспитания и социализации обучающихся».

Школа — это разновозрастная общность людей, которые могут жить по другим законам, нежели люди в повседневной жизни. Нужно научиться договариваться. И школьная жизнь становится интересной и увлекательной, если все участники образовательного процесса научатся договариваться, играя, а «учиться интересно — интересно». Опыт показывает, что для детей самоуправление — это не игра, а серьёзная работа, когда рушатся стереотипы, строятся проекты, осуществляются мечты, причём каждый может развиваться сам и помочь становлению личности другого и всего коллектива в целом.

Литература:

1. Валеев И. И. Самоуправление учащихся как средство эффективности патриотического воспитания. — М., 1992.
2. Богуславский М. В. Детское движение в России: между прошлым и будущим. — Тверь: Золотая буква, 2007.
3. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. — М., Просвещение, 1986.
4. Закон Российской Федерации «Об Образовании» (в ред. 1.12.2007г.).

5. Кондаков А. М. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (Стандарты второго поколения). — М.: Просвещение, 2009.
6. Лутовинов, В. И. Молодежная политика России сегодня: состояние, проблемы и подходы к их решению / В. И. Лутовинов // Молодежь и общество. — 2008. — №4. — с. 4–16.
7. Прутченков А. С. Всероссийская программа «Десять ключевых дел» как технология гражданского образования / А. С. Прутченков // Преподавание истории в школе. — 2008. — №9. — с. 11.
8. Прутченков А. С. Демократическая республика. Методическая разработка деловой игры. — М., 1998.
9. Прутченков А. С. Нормативно — правовые основы взаимодействия детских (молодёжных) общественных организаций и органов ученического самоуправления. — М., 2007.
10. Прутченков А. С., Калиш И. В., Новикова Т. Г. Организация ученического самоуправления в образовательном учреждении: региональные модели. — М., 2005.
11. Смирнов В. А. Основные этапы формирования и реализации государственной молодежной политики в современной России / В. А. Смирнов // Вестник Московского университета. Сер. 12, Политические науки. — 2008. — №4. — с. 51–62.
12. Тубельский А. Н. Формирование опыта демократической культуры поведения у школьников и учителей: Методическое пособие. — М., 2001
13. Учебно-методические материалы по организации деятельности Управляющих советов / Под ред. А. М. Моисеева. — М.: МГОУ, 2004.
14. Федеральный Закон «Об общественных объединениях». — М., 2006.
15. Фруммин И. Д. Педагогическая поддержка: между помощью и выращиванием. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. — М.:УВЦ «Инноватор», 1996.

Влияние творческого потенциала на развитие личности старшеклассника

Калмыкова Виктория Сергеевна, студент магистратуры
Курский государственный университет

В статье раскрывается понятие «творческое саморазвитие», ее влияние на формирование личности старшеклассника, указаны некоторые направления решения проблемы творческого саморазвития.

Ключевые слова: творчество, творческое саморазвитие, образовательная среда.

Influence of creative potential on the development of high school student's personality

Kalmykova V. S.

The article reveals the concept of «creative self-development», its influence on the formation of the personality of high school students, some directions of solving the problem of creative self-development.

Keyword: creativity, creative self-development, educational environment.

Современные социально-экономические условия создают новые требования к выпускникам школ. В условиях переориентации процесса образования становится приоритетным вопрос организации активной познавательной и творческой деятельности учащихся, способствующей накоплению творческого опыта, без которого невозможна дальнейшая самореализация личности на всех этапах жизни и который способствует реализации человеческого прогресса.

Существует несколько определений творчества, в одном случае оно понимается как «деятельность, по-

рождающая нечто новое, никогда ранее не бывшее, преобразующее природный и социальный мир в соответствии с целями и потребностями человека и человечества, характеризующаяся неповторимостью, оригинальностью, индивидуальной и общественно-исторической уникальностью» [10]. В психологии под творчеством понимается человеческая деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда раньше не бывшее, и имеющее общественно-историческую ценность [2].

По сути, если говорить своими словами, творчество — это своеобразная эволюционная форма деятельности че-

ловека, которая проявляется во всех сферах жизни человека и которая приводит человека к достижению более высокого уровня развития. Творческая деятельность — это процесс, комплекс действий, направленных на усовершенствование человека. И этот процесс является таким же важным и неотъемлемым, как и, например, процесс социализации личности [4]. Именно поэтому крайне важно всесторонне и систематически необходимо подходить к вопросу развития творческих способностей человека.

В отечественной науке проблема творчества нашла отражение в ряде концепций и идей, например в фило-софско-лингвистической концепции бессознательного творчества, о котором упоминали Н. А. Бердяев, Д. Н. Овсяннико-Куликовский, Б. А. Лезин, и А. А. Потебня [7]. Согласно ей объединяются процесс творчества и интуиция, то есть бессознательная работа мысли.

Известный американский психолог А. Маслоу говорил, что творчество и есть универсальная функция любого человека. Она дает возможность ему самовыражаться в любых формах [1].

Проблему творческого саморазвития рассматривали в педагогике такие великие личности, как К. Д. Ушинский, Н. И. Пирогов, П. П. Блонский, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий. Последний подчеркивал необходимость создания пространства для саморазвития детей, которое позволяло бы инициировать, развивать любознательность, быть практиком своих идей [9, 3, 6].

Способность любого человека к творческому саморазвитию напрямую зависит от степени активности и стремлению к преобразованию своих действий и самого себя.

Творческое саморазвитие старшеклассников имеет свои особенности, так приоритетным является определение главной цели творческой самореализации обучающихся, потом формы, а также методы обучения, в совокупности с которыми будет организована данная работа.

Исходя из вышесказанного, целью будет выступать создание образовательных условий (системы возможностей), необходимых учащимся для проявления своих потенциальных возможностей, развития их склонностей, интересов и способностей в разных сферах, а также предпочтений. Достижение поставленной цели без поддержки более опытных субъектов, коими являются взрослые крайне затруднительно. К решению поставленной задачи необходимо подходить комплексно, соблюдая принцип преемственности. Рассмотрим некоторые направления на решение проблемы:

1. Наблюдение. Хороший педагог, лучше всего зная своих учащихся, способен определить какой вид работы

подойдет тому или иному ученику, способствующий раскрытию его творческого потенциала.

2. Опрос. Несомненно, самый простой способ взаимодействия. Педагог уточняет, какой творческой работой интереснее всего заниматься ученику. При этом, чем правильнее поставлен вопрос, тем выше вероятность раскрыть в старшекласснике новые способности и увлечения.

3. Метод микрогрупп (мозговой штурм). Работая в группе, учащиеся делят обязанности исходя из своих возможностей, тем самым реализуя свой творческий потенциал. На основе сделанного старшеклассниками выбора педагог усложняет задание, акцентируя внимания на их индивидуальных способностях.

4. Конкурс. Организация соревнования способствует многоэтапному развитию творческих способностей. При подготовке работы происходит формирование умения соединять самые противоположные идеи из различных областей знания и использование таких соединений для решения проблемы [5]. В тоже время дух соперничества поддерживает необходимый уровень мотивации.

Для подросткового возраста характерна резкая смена настроений и переживаний, повышенная возбудимость, импульсивность, чрезвычайно велик диапазон полярных чувств [11]. Поэтому для получения навыка преодоления основного врага творчества — критики в данном возрасте идеально подойдет прием «Ста идей». Суть приема заключается в том, что за определенное время человек должен придумать 100 сценариев развития события. В результате использования данного приема, через некоторое время, стереотипность мышления уступит место креативности [8].

Общий рост личности подростка, расширение круга его интересов, развитие самосознания, новый опыт общения со сверстниками — ведут к интенсивному росту социально-ценных побуждений и переживаний подростка, например, сочувствие чужому горю или способность к бескорыстному самопожертвованию.

В свою очередь развитие творческого потенциала старшеклассников, способствует не только расширению интеллектуальных возможностей и приобретению необходимых умений по поиску, систематизации и применению информации в различных жизненных ситуациях, но и повышает навык взаимодействия с людьми разных возрастных категорий и социального положения.

Последнее есть ничто иное, как переход на завершающий этап интеграции личности в общество и формирование зрелой личности.

Литература:

1. Абрахам Маслоу: гуманистическая теория личности [Электронный ресурс] URL: <https://psychojournal.ru/psychologists/115-abraham-maslou-gumanisticheskaya-teoriya-lichnosti.html> (дата обращения: 29.05.2019).
2. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] URL: <https://psychological.slovaronline.com/1794-TVORCHESTVO> (дата обращения: 30.05.2019).
3. Вентцель К. Н., Шацкий С. Т. Теория свободного обучения [Электронный ресурс] URL: https://studexpo.ru/216238/pedagogika/teoriya_svobodnogo_obucheniya_venttsel_shatskiy (дата обращения: 30.05.2019)

4. Влияние творчества на формирование личности [Электронный ресурс] URL: https://studwood.ru/911426/filosofiya/vliyanie_tvorchestva_formirovanie_lichnosti (дата обращения: 29.05.2019).
5. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. — Питер.: СПб, 2009.
6. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса [Электронный ресурс]: монография. — СПб.: Лань, 2013. URL: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=30557 (дата обращения: 30.05.2019).
7. Проблемы современного образования [Электронный ресурс] URL: <http://bus.znate.ru/docs/index-29548.html?page=5> (дата обращения: 29.05.2019).
8. Способы повышения творческого потенциала [Электронный ресурс] URL: <https://4brain.ru/blog/повышение-творческого-потенциала/> (дата обращения: 30.05.2019).
9. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т.2 /под ред. Струминского В. Я., М.: 1954.
10. Философский энциклопедический словарь // Главная редакция: Ильичёв Л. Ф., Федосеев П. Н., Ковалёв С. М., Панов В. Г., 1983 год [Электронный ресурс] URL: <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/philosophical/articles/528/tvorchestvo.htm> (дата обращения: 30.05.2019).
11. Яцкова О. Ю. Влияние формирования творческого потенциала на развитие личности старшеклассника // Молодой ученый. № 12. Т.2. — Чита: «Формат», 2011

Технические особенности прицеливания. Бинокулярная стрельба

Колесников Александр Сергеевич, преподаватель

Дальневосточный государственный университет путей сообщения (г. Хабаровск)

В данной статье рассматриваются факторы, которые могут существенно повлиять на качество стрельбы из огнестрельного оружия и раскрывается роль бинокулярного зрения, его преимущества в использовании. Также приводится техника его применения и возможные нюансы при подготовке, которые могут способствовать повышению результативности обучения стрельбе.

Ключевые слова: стрельба, огнестрельное оружие, бинокулярное зрение, прицеливание, вскидка.

This article discusses the factors that can significantly affect the quality of firearm shooting and reveals the role of binocular vision, its advantages in use. It also provides a technique for its use and possible nuances in training, which can help improve the effectiveness of shooting training.

Key words: shooting, firearms, binocular vision, aiming, vskidka.

Человек способен крайне точно бросить камень, снежок, мяч; хоккеист отправляет шайбу в ворота клюшкой; теннисист, находясь в это время в движении, заполучает мяч у соперника и отправляет его с завидной точностью в ворота. Такая точно дается благодаря глазам, куда они смотрят, туда человек и направляет свои действия. Для этого не требуются какие-либо дополнительные приспособления для прицеливания. Даже стрелок из дробового ружья находится в более выгодном положении, если его сравнивать с другими спортсменами. Он стреляет дробью, благодаря которой покрывается значительная часть площади при выстреле. Если это рассмотреть более подробно, то на оптимальных дальностях стрельбы диаметр круга реального поражения дробового снопа может достигнуть 106 см и имеет площадь 8824 см², то есть почти квадратный метр. Подобная площадь действительного поражения обеспечивает минимальную вероятность промаха в случае небольших погрешностей в случае точности направления стволов ружья при стрельбе навскидку.

Стоит отметить, что на результативность стрельбы может влиять несколько главных критериев. К ним отно-

сится изготовление для стрельбы, прицеливание, нажатие на спусковой крючок [2;8]. Уровень владения этими элементами стрельбы оценивается как выполнением одного либо нескольких точных выстрелов в условиях тира либо полигона, так и по скорости и четкости реализации упражнений, максимально приближенных к огневому контакту с правонарушителем.

Весомой особенностью человеческого организма является его способность к бинокулярному зрению. Это свойство организма следует применять по максимуму. Бинокулярное прицеливание (прицеливание, где используются оба глаза стрелка) имеет множество плюсов, и игнорировать их было бы грубой ошибкой. В случае бинокулярного прицеливания нецелящийся глаз предоставляет возможность следить за мишенью и окружающей обстановкой, увеличивает границы обзора, дает возможность более точно, быстро и успешнее использовать оружие. Применяя свойства бинокулярного зрения, человек за более короткое время оценит изменения ситуации и сумеет контролировать движения нескольких целей в одно время. Используя при стрельбе оба глаза, человек видит объ-

ёмную мишень, что предоставляет возможность точнее определить расстояние до цели либо между ними, если их несколько. Кроме того, при использовании подобного прицеливания острота зрения возрастает на 15–20 % и тем самым повышается точность прицеливания [3].

Как и любая стрельба навскидку, ее необходимо вести с двумя открытыми глазами. Стрелок, который закрывает глаз при наведении ружья на цель, лишается бинокулярного зрения, данного ему от природы. Тем более усложняется оценка расстояния и падает острота. Применяя бинокулярное зрение, человек может более детально увидеть цель, которая может находиться как в подвижном состоянии, так и зафиксированном. Это весьма уменьшает время прицеливания. В определенных ситуациях человеку для принятия решения об использовании оружия требуется оценить ситуацию в общем, и бинокулярное зрение здесь использовать как нельзя кстати.

Таким образом, если учитывать ранее приведённые особенности прицеливания, то рекомендуется применить их при обучении людей стрельбе, чтобы получить высокие результаты.

В данном случае стрелок должен придерживаться обычного ритма дыхания, а в случае его нарушения постараться его стабилизировать. Выстрел рекомендуется совершать в момент дыхательной паузы. В связи с этим стрелок, подготовившись к выстрелу, по окончании выдоха дает команду подать мишень, и, выдерживая дыхательную паузу, ждет ее появления [1;163]. Незначительное растягивание дыхательной паузы не сильно нарушает ритм дыхания и не отражается на самочувствии стрелка.

Если рассматривать стрельбу со стороны, то первое, что можно заметить — простота и непринужденность в поражении цели. Складывается ощущение, что другой расклад невозможен. Кроме того, складывается мнение, что выстрелы осуществляются практически сразу с возникновением цели, что крайне быстро для неопытного человека.

На первоначальном этапе обучения при осуществлении классических (медленных) стрелковых упражнений для достижения точного выстрела, следует при нажатии на спусковой крючок сконцентрировать взгляд на целике с мушкой. Мишень в таком случае будет немного «размыта». Для поддержания ровной мушки в прорези целика стрелок, зачастую прицеливается «ведущим» глазом, закрывая второй глаз. Это может помочь стрелку нацеливаться на формирование линии прицеливания, при этом с другой стороны такой подход уменьшает обзор.

Следует отметить, что в случае усиленной работы зрительного анализатора при прицеливании его двигательные и световоспринимающие механизмы в короткие сроки устают, в связи с чем падает его работоспособность. Если опираться на практику, то усиленная работа зрительного анализатора может быть только в течение небольшого периода времени, далее чёткость изображения на сетчатке понемногу падает. Таким образом, стрелок не должен

слишком долго осуществлять прицеливание, потому что по окончании 10–15 секунд глаз перестанет выделять неточности, и стреляющий, рассчитывая на правильность наведения оружия, не заметит собственных грубых ошибок в стрельбе [4]. В связи с этим при стрельбе из оружия нельзя «зацеливаться», а разумное время прицеливания с момента сосредоточения зрительного внимания на изображение цели и прицельной планки с мушкой должно быть равно от 5 до 10 секунд.

Для овладения техникой стрельбы стоит особое внимание уделить двигательным навыкам. Прямая связь развития физических качеств и этапов развития двигательных навыков является областью научных интересов теории и методики физического воспитания. Во время осуществления занятий по огневой подготовке эта взаимосвязь зачастую не учитывается. Как показывают современные исследования, «в жизни нет других средств, кроме физических упражнений, которые гарантировали бы необходимую физическую готовность организма к постоянно возрастающим требованиям умственной деятельности».

Если опираться на опыт служебно-профессиональной деятельности, то результативность стрельбы из боевого огнестрельного оружия не прямо взаимосвязана с физической развитостью стрелка, а может зависеть от развития его главных физических качеств, в том числе силы. Заблуждением является мнение, что отлично развитые силовые способности у сотрудника полиции способны компенсировать его психологическую, тактическую и другие области стрелковой подготовки. Для осуществления точного выстрела сотруднику полиции не нужно развивать максимально возможную для него силу мышц [5;50]. Следует только включить определенные группы мышц и с такими усилиями, чтобы их было достаточно для удержания оружия в необходимом положении (как при скоростной стрельбе, так и при медленной).

Для получения высоких результатов следует в первую очередь сформировать правильную, удобную стойку для стрельбы. Благодаря ей можно молниеносно менять расположение корпуса стрелка в любую сторону, что гарантирует устойчивое положение в случае требующегося выстрела снова. Ступни ног следует ставить на дистанции между собой на расстоянии ориентировочно в одну ступню между пятками, а между носками немного больше. Если не придерживаться данного условия и расставить ноги слишком широко, то поворачивать корпус будет сложнее, и стрелок может начать делать поводку ружья движением рук, а это приведет к промаху. Если же наоборот, ступни ног расположены крайне близко между собой, стрелок может потерять равновесие при поворачивании корпуса и в случае отдачи от первого выстрела.

Положение корпуса стрелка к плоскости стрельбы обязано быть расположено под углом около 45°. Ноги необходимо чуть-чуть согнуть в коленях. Корпус следует наклонить чуть вперед в сторону будущего выстрела. Подобная стойка предоставляет возможность расслабления

всех мышц между выстрелами и гарантирует вероятность поражения целей лишь с помощью поворота корпуса в диапазоне 160–170° без лишения устойчивости [5;50].

Стрелок обязан держать правой рукой ружье за шейку приклада таким образом, чтобы указательный палец серединой первой фаланги способен был осуществить нажатие на спусковой крючок. Левая рука держит ружье за цевье. В подобной стойке стрелок благодаря положению своего корпуса заранее «прицелился» в необходимом направлении, не коснувшись прикладом своего плеча.

Правильное прицеливание является одним из основных факторов точного выстрела. Оно является крайне сложным процессом, где основная роль отводится зрительному анализатору и участвуют биомеханические особенности строения тела стрелка и его личные психофизиологические свойства. Например, при стрельбе из штатного оружия основную роль при осуществлении выстрела играет именно зрительная сторона процесса прицеливания — чёткость восприятия глазом контуров прицельной планки, мушки и точки прицеливания на мишени, что зависит от фазы нажатия на спусковой крючок, в то время как двигательные способности стрелка отводятся на задний план.

При стрельбе навскидку прикладывание ружья к плечу зачастую происходит вместе с поводкой ружья. Зачастую прикладку ружья необходимо осуществлять во время поворота корпуса стрелка. Правильная прикладка ружья вместе с правильной стойкой гарантирует наведение ружья туда же, в каком направлении смотрят глаза стрелка. До прикладывания ружья к плечу стрелок обязан держать его таким образом, чтобы вес ружья равномерно расхотился между правой и левой руками. Каждый стрелок определяет это индивидуально с помощью подбора положения левой руки на цевье в процессе пробных прикладок. Когда стрелок отыскал необходимое положение левой руки, необходимо удерживать держать цевье в том же месте при любых условиях [4].

При прикладывании ружья необходимо для начала вскинуть его вперед и вверх, а далее с помощью обеих рук зафиксировать прикладом к плечу в плечевую впадину. При вскидывании ружья правое плечо немного поднимается вверх, голова немного склоняется вперед. Касаясь прикладом плечевой впадины, гребень приклада обязан прижиматься к щеке под правой скулой. Следя за стрельбой опытного стрелка, можно отметить, что он выбрасывает ружье вперед и вверх и без проблем прикладывает его к плечу и щеке. Одновременно с этим он поворачивает корпус и смотрит в точку направления выстрела. Как только ружье приложено, его стволы на автомате фиксируются в направлении взгляда стрелка, и он осуществляет выстрел.

При этом встречаются следующие распространенные ошибки:

— Протаскивание приклада к плечу из-под мышки, что приводит к торможению прикладывания и не гарантирует постоянства прикладывания в одно и то же место — плечевую впадину; в итоге необходимо подправлять прикладку, из-за чего стрельба навскидку не получается;

— Стрелок прикладывает ружье к плечу чересчур низко, из-за чего ему становится необходимым значительно наклонять голову для того чтобы щека легла на гребень приклада; подобная привычка у части охотников в короткие сроки фиксируется, что затормаживает прикладку, усложняет стрельбу навскидку; даже тренеры говорят: «Хороший стрелок прикладывает ружье к щеке, плохой — щеку к ружью»;

— В некоторых ситуациях стрелок осуществляет выстрел до того момента, как гребень приклада коснется щеки. Хотя подобное направление в стрельбе навскидку и имеется, но все же не рекомендуется его делать, потому что для такого варианта необходим устойчивый навык стрельбы и владения ружьем, что требует опыта. Неопытный охотник обязан осуществлять выстрел лишь после касания щекой гребня приклада, потому что в таком случае мы получаем четко зафиксированное расположение стволов ружья, нацеленных в направлении взгляда стрелка. Вся картина во время выстрела фиксируется нечетко и запоминается труднее. Лишь когда стрелок, который стреляет с правого плеча, командным является левый глаз, требуется либо закрывать его, либо учиться стрельбе с левого плеча [1;164].

Когда обнаруживается цель, то стрелок обязан сконцентрироваться на ней полностью. Одновременно с этим оценивается расстояние до цели, направление ее полета, рассчитывается упреждение. Как только будут ясны данные условия, что осуществляется во время прикладки ружья (конечно же без любых математических расчетов), стрелок концентрирует взгляд на точке перехвата цели с помощью дробового снопа. В это время цель продолжает находиться в зоне видимости охотника. Если стрелок не сделает этого, то может промахнуться, потому что не получится упреждения. Прицельную планку (стволы) стрелок видит крайне расплывчато. Отличные стрелки, концентрируя внимание на цели, утверждают, что они совсем не замечают стволов, но конечно же это не так. Они замечают стволы так как при правильной прикладке они располагаются в зоне видимости стрелка, однако в порыве увлечения они не обращают на них внимания, поэтому у них может сложиться подобное впечатление [2;9].

Таким образом, стрелок обязан успеть выстрелить, пока цель расположена в области действительного поражения. Новичок обязан научиться стрелять быстро даже когда имеется время на выделение цели. Когда начинается выцеливание, поводка затормаживает, дичь исчезает из поля зрения и как итог — закономерный промах. Если с самого начала обучения стрелок делает быстрые выстрелы и промахивается, это можно исправить. Как обычно говорят, сначала лучше промахнуться в хорошем стиле стрельбы, чем попасть в плохом. Отрицательные привычки закрепляются и избавлять от них становится сложнее в будущем.

Для получения высоких результатов в стрельбе необходимо следующее:

– Упражнения, которые будут направлены на развитие силовой выносливости мышц спины и плечевого пояса (для роста устойчивости системы «человек—оружие»);

– Упражнения, которые будут направлены на рост статической силы мышц предплечья (для развития хвата оружия одной рукой);

– Упражнения, которые позволят достичь дозированных мышечных усилий указательного пальца на спусковой крючок при статическом напряжении мышц предплечья.

Силовая подготовка помогает развивать и совершенствовать у стрелка необходимые для стрельбы навыки и умения:

– Навык расслаблять и напрягать в нужный момент те группы мышц, непосредственно участвующие в производстве выстрела;

– Способность к правильному дыханию (задержка дыхания, полувдох, полувыдох и т. д.);

– Навык четко и согласованно осуществлять движения, с быстрой реакцией на меняющуюся обстановку.

Литература:

1. Бобровик А. П., Любаков А. А. Методологические особенности обучения сотрудников полиции стрельбе из боевого огнестрельного оружия, существенно влияющие на результативность стрельбы // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. № 1(73). 2017. С. 161–165
2. Васильченко Е. И. Техника выполнения прицельного выстрела // Эпоха науки. № 6. 2016. С. 7–10
3. Великий В. Монокулярная и бинокулярная стрельба: паттерны прицеливания (ч.3). 2014. [Электронный ресурс]: <http://gunshub.ru/posts/63-monokulyarnaya-i-binokulyarnaya-strelba-patterny-pritselivaniya-ch-3>
4. Константинов Ю. Учимся стрелять быстро и точно. 2017. [Электронный ресурс]: <https://www.ohotniki.ru/weapon/smoothbore/article/2017/06/16/648399-uchimsya-strelyat-byistro-i-tochno.html>
5. Нерубенко, А.С., Попов, А.В., Кадуцкий, П. А. Технические и тактические действия, повышающие эффективность выполнения упражнения 5 стрельбы из пистолета. / Нерубенко, А.С., Попов, А.В., Кадуцкий, П.А. // Журнал: Проблемы правоохранительной деятельности. № 4. 2014. с. 49–51.

Психологическая подготовка стрелка

Колесников Александр Сергеевич, преподаватель

Дальневосточный государственный университет путей сообщения (г. Хабаровск)

В статье рассматриваются способы и средства формирования психологической устойчивости к применению боевого оружия у курсантов и сотрудников силовых структур Российской Федерации.

Ключевые слова: стрелок, обучение стрельбе, психологическая подготовка стрелка.

The article discusses the ways and means of forming psychological resistance to the use of military weapons in cadets and law enforcement officers of the Russian Federation.

Key words: shooter, shooting training, psychological training of the shooter.

Достижение положительных результатов стрельбы в сложных психологических условиях, требует от сотрудников силовых структур и военных определенных знаний, умений и навыков. Выявление способностей и построение обучения огневой подготовке сотрудника представляет собой понимание закономерностей психических процессов, присущих каждому человеку, и их индивидуально-неповторимое сочетание, определяющие реакцию и поведение индивида.

Методологической основой, способствующей достижению поставленной задачи, на начальном этапе обучения стрельбе из боевого оружия, является психолого-педагогическая подготовка обучаемых. Она включает в себя ряд мероприятий, направленных на формирование у сотрудников силовых структур устойчивых морально-волевых

качеств, позволяющих выполнять поставленные задачи в любой обстановке (в том числе и стрессовой).

Задачи воспитания психологической готовности курсантов можно определить следующим образом:

– преодоление волнения на огневом рубеже;

– преодоление боязни работы с оружием;

– адаптация к выстрелу;

– тренировка периферийного зрения стрелка, заключающаяся в преодолении негативной индивидуальной реакции — туннельного видения;

– преодоление реакции на световые и слуховые раздражители;

В процессе тренировок часто можно увидеть, как обучаемые уверенно работают с учебным оружием, на электронных тренажерах и как быстро появляется нерешитель-

тельность, когда они выходят на огневой рубеж с боевым пистолетом. Проступает неуверенность, скованность в действиях. Данное явление нормально с физиологической и психической точек зрения. Это естественная эмоциональная реакция человека на действия, сопряженные с опасностью, риском, неизвестностью. Эмоциональные переживания замедляют применение навыков, вызывают дезорганизацию мышления и несогласованность действий.

Стрельба из стрелкового оружия сопоставляется у людей с эмоциями, такими как страх и тревога, которые оставляют существенный отпечаток на центральной нервной системе любого человека. Эти чувства заставляют нервную систему испытывать состояние напряженности психики.

Особенности и признаки этого состояния: возбуждение или апатия, тревога и беспокойство.

Возбуждение — это отклик организма на стрессовую ситуацию. Если выразиться научным языком, то в кровь выбрасывается адреналин, который расширяет различные кровеносные сосуды, при этом частота и сила сердцебиения увеличиваются. Вследствие этого происходит повышенная подача крови, что, в свою очередь, насыщает мышцы кислородом и питательными веществами. Помимо этого, улучшается реакция, а также происходят изменения во всем организме.

Апатия — это состояние, обратное возбуждению, характеризуется равнодушием, пониженным вниманием. Частота сердцебиения и давление, как правило, не отличаются от состояния покоя. Причина заключается в перевозбуждении, перетренированности.

Тревога и беспокойство — это яркая психологическая характеристика, которая не связана с физиологическим состоянием стрелка.

Важным показателем психологической готовности сотрудника является эмоциональная стабильность, возможность в экстремальных условиях сохранять способность объективной оценки ситуации и, соответственно, адекватным действиям. Эмоциональная устойчивость, в большей степени — врожденное качество. В тоже время, направленное воспитательное воздействие способно повлиять на необходимые свойства характера. Важнейшими направлениями подобного воспитания являются: закаливание нервной системы, устранение нервных нагрузок, которые могут травмировать психику сотрудника, усиление мотивации, противостоящей негативному стрессовому воздействию [1;106].

Эмоциональное напряжение характеризуется следующими признаками:

- учащением сердечных сокращений и дыхания;
- увеличением потоотделения ладоней;
- несогласованностью движений;
- повышение колебаний наведенного оружия;
- утратой равновесия стрелком при стойке в изготовке;
- искажением зрительного восприятия и т. д.

Влияние эмоционального состояния курсанта на изменения в технике стрельбы обусловлено индивидуальными особенностями организма человека, уровня подготовки, а также от физического состояния, времени суток и внешних условий. [4;35]

Психоэмоциональное напряжение снижается с приобретением опыта, который приходит в процессе занятий, где одновременно совершенствуется техническая и психологическая подготовка.

Психологической подготовкой стрелка называют процесс, ориентированный на формирование оптимального психологического состояния, внутренней уверенности, обуславливающей достижение хороших результатов в стрельбе, преодолению различных стрессовых ситуаций.

В процессе психолого-педагогической работы необходимо формировать у курсантов такие качества, как:

- навык абстрагироваться от всего постороннего, уводящего внимание (выстрелы коллег на огневом рубеже, разговоры за спиной и т. д.);
- сосредоточение на задании и контроль своих действий;
- отказ от плохого (некачественного) выстрела;

Для воспитания психологической стабильности курсантов могут использоваться:

- дуэльная стрельба;
- стрельба после физической нагрузки (пробежка, приседания, отжимания и т. д.);
- стрельба по заданию (стрелку предлагается выполнить определенное количество выстрелов на результат);
- моделирование экстремальных ситуаций (шумовые, звуковые, световые эффекты);
- овладение основами идеомоторной и аутогенной тренировки.

Идеомоторная и аутогенная тренировки — элементы психолого-педагогического воспитания.

Идеомоторная подготовка — это мысленное проигрывание освоенных приемов и действий, ориентированное на фиксацию двигательных навыков, выведение их на уровень автоматизма, удерживание у курсантов состояния готовности к реализации упражнения. Она позволяет сосредоточить внимание стрелка на технической части предстоящей стрельбы и отвлекает его от результата. Данная подготовка не замещает реального воспроизведения движения, при этом давая определенные преимущества. Это обусловлено тем, что мысленное выполнение действий создает идеальное представление о выполнении упражнения учебных стрельб и содействует в определении своих ошибок.

Идеомоторная подготовка не только избавляет от тревожных мыслей о предполагаемых неудачах, но и является важной тактической настройкой. Она представляет собой хорошую базу для скорейшего освоения более мощного психопрофилактического средства — аутогенной тренировки.

Аутогенная тренировка (концентрация внимания) является системой сознательно практикуемых людьми пси-

хологических приемов (словесных упражнений), которые содействуют изменению тонуса мышечной системы и протеканию психологических процессов. Наряду с этим, появляется возможность оказания преднамеренного воздействия на определенные функции собственного организма и психическое состояние. [3;71]

Совершая специальные упражнения на расслабление и напряжение, а также дыхательные практики, можно влиять на все составляющие эмоциональных реакций, включая характер эмоций. Когда на человека воздействуют активные внешние факторы или он находится в состоянии стресса, мысли, ощущения и эмоции захлестывают его и попасть в цель практически невозможно. Состояние нервного возбуждения и связанные с ним непроизвольные сокращения мышц (дрожь) известно всем.

Рассматривая проблему стрельбы более широко, следует отметить, что основная задача — борьба со страхом. Для преодоления страха существует несколько путей:

- самовоспитания, личностного и профессионального, формирования уверенности в собственных возможностях, в личную неуязвимость;
- развития профессионализма и укрепление уверенности в правильности своих действий в экстремальных ситуациях, перехода от тревожности к концентрации внимания;
- моделирования опасных ситуаций на занятиях;
- поддержания приятных эмоций после рискованных, но успешных действий.

Основная психологическая проблема стрельбы — умение быстро отключить свой мозг от всех лишних мыслей, начиная от стремления попасть в «10» и получить хорошую оценку, кончая пресечением собственного страха быть убитым в боевой обстановке. Необходимо осознать, что произвольная мысль, вызывая мышечные сокращения, не содействует поражению цели.

При стрельбе в тире необходимо также заблокировать свои ощущения, не воспринимать внешние раздражители, они не должны вызывать никаких мыслей. В боевой обстановке отключение от внешней среды исключено. Однако при этом необходимо заблокировать переход ощущений в эмоции, ввиду того, что последние стимулируют совершенно ненужную мышечную активность. Помимо этого, эмоции нагружают мозг бесполезной работой, что препятствует процессу мышления, а в этом случае быстро мыслить крайне важно.

Исходя из вышесказанного, можно сказать, что психологическая подготовка к стрельбе состоит в умении очищать свой мозг от мыслей. Этот навык вырабатывается с помощью специальных мысленных практик, называемых концентрацией. Концентрация выполняется 2 или 3 раза в день: утром и вечером или утром, днем и вечером. Занятия должны быть регулярными. Продолжительность упражнения — 5 минут. Можно начинать и с меньшей продолжительности.

Цель концентрации — научиться фокусировать свое внимание на объекте и удерживать его там волевым уси-

лием. Поэтому в качестве объекта нужно выбрать простой и небольшой предмет: авторучку, спичечный коробок, часы или что-либо подобное. Следует отметить, что при проведении концентрации следует полностью освободить свой мозг от мыслей, в том числе от мыслей о предмете, который мы созерцаем. Вторгающиеся мысли следует подавлять. Иногда их можно игнорировать. В любом случае, при появлении посторонних мыслей следует оставаться строго объективным и отказываться от малейшей эмоциональной реакции на них.

Когда обучаемый сосредотачивает внимание на одном предмете, пытается пробудить нужное представление, он переключается с других мыслей и образов. Умение отвлечься от постороннего влияния и сконцентрироваться на необходимом в данный момент действии, способствует целенаправленному изменению неблагоприятного эмоционального состояния и успокоению при излишнем нервном возбуждении, это также достигается доведением до автоматизма всех необходимых действий при производстве выстрела. Тем самым, обучаемый при производстве учебных стрельб из боевого оружия, автоматически будет «отсекать» посторонние мысли, как только выйдет на огневой рубеж с оружием в руках.

Для снятия напряжения, волнения на огневом рубеже можно сделать гипервентиляцию легких (несколько глубоких вдохов и медленных выдохов) и мысленно повторить технику производства выстрела или ее отдельных элементов (изготовка, хват, прицеливание, дыхание, спуск курка). В сложной обстановке (зачёт, соревнования, боевая обстановка) часто необходимо оперативно устранить страх. Для этого следует положить правую руку на солнечное сплетение, а левую на сердце, сделать глубокий вдох, задержать дыхание на 4–6 секунд, а затем сделать внезапный выдох. Повторить 4–6 раз.

Немаловажную роль в преодолении психологического напряжения играет воспитание у курсантов уверенности в оружии и своих действиях, что достигается комплексом таких мероприятий, как:

- ознакомление с мерами безопасности;
- постоянной тренировкой с учебным оружием и ведением стрельбы из боевого оружия;
- формирование способности вычислять обстановку, предугадывать ее перемены в зависимости от ситуаций.

Таким образом, принимая во внимание потребность силовых структур России в высококвалифицированных кадрах, следует в процессе обучения курсантов стрельбе из боевого оружия не забывать о психологических проблемах, напрямую влияющих на качество их огневой подготовки.

По этому поводу хотелось бы рассмотреть такой малоизученный феномен, как подсознание.

Многие ученые, преподаватели, самый профессиональный стрелок нередко задумывались над вопросом, почему при выполнении контрольных стрельб сложнее поразить цель, хотя при выполнении учебных упражнений это не составляет труда.

В научных исследованиях приводились данные, что существуют различные стресс — факторы, влияющие на психологическое состояние стрелка. Не исключено, что наличие негативных внешних (шум, погодные условия), так и внутренних раздражителей (эмоции, ожидание выстрела) способны ухудшить работоспособность стрелка. Человек осознает, что он должен сделать выстрел, для этого он принимает изготовку к стрельбе, прицеливается, не упуская мушку с целиком, докладывает о готовности и только по команде «огонь» стреляет из оружия. Профессиональные стрелки, многократно отрабатывая упражнения по улучшению своих показателей, могли показать на соревнованиях результаты хуже, чем в учебные дни. Что же могло повлиять, когда уже в сознании навык был закреплен и стресс отсутствовал?

В 1889 году на этот вопрос был дан ответ французским психологом и невропатологом Пьером Жане. Он ввел понятие «подсознание», обозначающее психические процессы, протекающие без фиксирования их в сознании и помимо сознательного управления. В современной психологии понятие «подсознание» ассоциируется с именем Зигмунда Фрейда, австрийского психиатра, психоаналитика и невролога. Фрейд позднее заменил термин «подсознание» понятием «бессознательное». Опытным путем он доказал существование «бессознательного», показавшего многие действия, в исполнении которых человек не отдает себе отчет, т.е. имеющие неосознаваемый характер.

Мы способны управлять собственным сознанием, но наше подсознание может взять вверх над нами во время выполнения выстрела. У профессионалов существует определение «неверная установка». В течение дня человеку можно дать установку на выполнение того или иного действия. Например, если продемонстрировать на протяжении определенного времени желтый цвет, то подсознание сделает в итоге выбор на конфете желтого цвета. Это самый элементарный пример того, как устроено наше подсознание. [2;83]

С выстрелом происходит так же, только вместо «желтого цвета» можно устроить просмотр сюжета, где ловкий стрелок поражает цель. Ведь все происходящее вокруг, и даже то, что, нам кажется, мы не помним, подсознание может воспроизвести. Увидев, как другие промахиваются, велика вероятность, что следующий стрелок сделает то же самое, по причине того, что подсознание «видело» в последний раз и постарается это повторить.

Таким образом, неосознаваемое психологическое состояние может повлиять на результаты стрельбы. При контрольных стрельбах стрелок производит те же действия, что и на тренировке. Отличие в настрое, с которым человек пришел. Он может волноваться, но сознательно быть готовым уйти с положительными результатами.

Нужно понять, как управлять подсознанием, чтобы не отвлекаться на негативные мысли при стрельбе.

Чаще всего в таких случаях рекомендуют загружать сознание мыслями о задаче, стрелять «не бездумно», а фокусировать внимание на мушке с целиком, не обязательно думать о выстреле. Главное — прислушиваться и взаимодействовать с подсознанием, например, такими «ключевыми словами», как: «нет ничего невозможного, я смогу поразить цель в мишень — здесь и сейчас», «я сделаю это, я могу». Важно, чтобы это было убедительно, если стрелок в это не верит, следовательно, и подсознание не повинует. Когда страхи о невозможности выстрела появляются, они просто не дают сосредоточиться на стрельбе.

Специалисты в области психики используют особые методики, основанные на нейролингвистическом программировании (НЛП). Данные методики дают возможность незаметно внедрять нужную информацию, воздействуя сразу на подсознательный уровень. Специалисты по НЛП утверждают, что научиться следить за подсознанием можно и самостоятельно, для чего необходимо развивать в себе навыки визуализации желаемого.

Очень часто, с помощью 25 кадра, телевизионные каналы навязывают зрителям информацию. Оказать воздействие на сознание может реклама, новости, маркетинг. Человек может думать, что это он осознанно покупает тот или иной товар, но если он проанализирует, что последнее произвело на него впечатление, то поймет — на него повлияли. При таком методе, как многократное повторение, будет выработана установка на определенные действия. Эти хитрые методы, оказывающие влияние на наш выбор, могут быть полезными в применении к стрелковым действиям. С их помощью можно избавиться от проблем психологического характера, научиться добиваться поставленных задач, а также улучшить показатели по стрельбе.

Подсознание является уникальной и все еще малоизученной стороной человеческой психики, способной воздействовать на наше сознание. Необходимо саморазвиваться и управлять своим подсознанием, чтобы достичь желаемого результата.

Если стрелок не подготовлен физически и психически, возможно возникновение множества негативных реакций. Это обуславливает дальнейшее развитие опасной ситуации — негативные реакции могут привести к испугу, а испуг вылиться в страх или панику.

Поэтому в процессе подготовки нужно имитировать такие ситуации, которые помогали бы стрелку адекватно вести себя при ведении перестрелки, создать ситуации для успешного поражения противника. По данной причине, огромное внимание уделяется психологической подготовке военнослужащего.

Литература:

1. Ахметов Р. С. Психологические особенности подготовки спортсменов // Эпоха науки, 2016. № 5. С. 106—110.

2. Медведев А. В., Ветрова Ю. В., Мяснищева Ю. В. Психологическая подготовка курсанта стрелка// Вестник Белгородского юридического института МВД России, 2017, № 2. С.83–85.
3. Находкин В. В. Роль психорегулирующей тренировки в реализации индивидуальной программы подготовки стрелка к соревнованиям// Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта, 2010. № 4. С.71–77.
4. Солоницкая Э. В., Митракова Е. Н. Психологические аспекты предстартового состояния стрелка: проблемы и пути решения// Юристъ — Правоведъ, 2015. № 2. — с. 34–38.

The effectiveness of using realia in teaching English vocabularies to young learners

Lapasov Nizomiddin Shakarboyevich, teacher
Uzbek state world language University (Tashkent)

As discussed above, using *realia* can help the teaching English vocabularies to young learners run more effective. In delivering the material to the pupils, *realia* can make the learning experience more memorable for them. The pupils also became more active in receiving information during the learning process because the roles of the student are also important to support the lesson.

By using *realia*, the pupils could recognize the things and remember the names easily. It means that they can absorb the material delivered better. Beside these, using *realia* can make the learning process more fun and attractive.

As results, the pupils' interest to the lesson was increased and the boredom during the lesson can be avoided.

According to Nunan (1999) *Realia* is defined as "objects and teaching props from the world outside the classroom that are used for teaching and learning". Under this statement, *realia* is considered as real objects, which are used to aid in practicing a new language, as a way to present meaningful examples from the real world. Along with this idea, the British Council site states that "*realia* refers to any real objects we use in the classroom to bring the class to life". In this way, *realia* is seen as objects used as a way of teaching, considering it as examples or aids of a foreign language.

Richards and Platt (1998) regards *realia* as "actual objects and items which are brought into a classroom as examples or as aids to be talked or written about and used in language teaching such as: articles of clothing, kitchen utensils, items of food, etc.", while Zukowsky and Faust (1997) contemplate it as "concrete objects and the paraphernalia of everyday life", i.e., *realia* is understood as an infinite number of things from the real realm.

Nevertheless, there are certain contradictions over this term because *realia* is considered as an "authentic material" in EFL terminologies by some authors, associating it with audio-visual resources (real objects, pictures, photographs, etc.), thus dealing with a misconception of this phrase in language teaching.

Firstly, Cancelas and Ouviaña (2003) mention that these concepts, *realia* and authentic materials, are dissimilar due to their various uses in the language classroom and especially, their ambiguous definitions.

Furthermore, these two authors exemplify *realia* as a "tailor's box which constitutes the means of easy use, minimal

cost that does not need any kind of previous preparation", because it includes a variety of resources, such as: toys, bags, pieces of clothing, photographs, maps, puzzles, menus, letters, magazines, timetables, films, etc.

Secondly, Berwarld indicates that "**Realia refers to real objects, specimens or artifacts — not copies, models or representations — from a particular culture. Indeed, authentic materials are designed for use in real life situations, not for used as instructional tools.**

Realia and other authentic materials provide a wide range of printed and spoken messages that can be used as primary or secondary material in a foreign language classroom", by saying this, this author associates *realia* with a foreign culture jointly.

Regarding the definition of authentic materials, Hubbard et al. (1987) describe it as "samples of language, which are not designed for language teaching purposes" while Gower et al. (1995) define it as "texts which are taken from newspapers, magazines, etc. and recordings of natural speech taken from radio and television programmes".

From these definitions, it can be concluded that *realia* refers to a wide range of materials, of any kind, which are brought to the classroom with the aim of doing innumerable activities based on language learning goals, whereas authentic materials are ideally used in order to work with socio-cultural aspects of a foreign language, by "**making the learner and the language studied come together through samples of real life situations in places, where this language is spoken**" (Cancelas and Ouviaña, 2003).

Realia is closely related to the Natural approach. Accordingly, *realia* comes to be indispensable for the effectiveness of language acquisition, because the implementation of these materials create a more natural setting, where the learner learn a foreign language, much like a child learns his native language in early stages. Considering this, through the use of *realia*, language acquisition is generated naturally, thus representing a paramount advantage.

Teaching vocabulary to young learner is very different from teaching vocabulary to adult. It is not an easy job, because it is the first time to them to get language learning and they are not used to before. Therefore, the teacher is suggested that he make an interesting learning activity to the student in order

that they can understand well and the learning process can run well too.

Beside this, a teacher should have a certain techniques of presenting new words to young learner. It will be easier for the teacher to attract the student's attention and it makes young learners respond well to concrete object. It is also stated by Scott and Yterberg, "don't relay on the spoken word only.

Most activities of the younger learners should include movement and involve the senses. You will need to have plenty of objects and pictures to work with, and to make full use of the school and your surrounding." (Scott and Yterberg, 1990:5).

That is why the presentation technique is absolutely needed.

There are two reasons for using real life materials or *Realia* in presenting something to the student in the classroom:

1. They are often more interesting than material from text books and can be on subjects that will really engage the pupils
2. Pupils will be expected to use real material when they leave the classes.

It can be said that using *Realia* is aimed to make the pupils more active in receiving information during the learning process because the roles of the student are also important to support the lesson. It is stated by Michael McCarthy, "we concentrated on vocabulary presentation in the classroom very much from the teacher's point of view, but success in vocabulary lesson crucially depends on the interaction between teacher and learners, and of the work the learner themselves

put into the assimilation and practicing of new words." (McCarthy, 1990:121).

In using *Realia* to present vocabulary, the teacher has to consider first which *Realia* are appropriate to use. There are two ways to decide if the *realia* is appropriate:

1. Decide if the topic matter is appropriate for your pupils. If you are not sure you can ask them or find out what their interests are.
2. Look at how much new vocabulary and grammar structures are in the materials.

If pupils are to cope with real material, they may have to learn to deal with topics with a lot of alien vocabulary. If the appropriate *Realia* is already determined, the teacher can apply it to present the lesson to the student. With the technique, it is expected that the student can be more interesting in joining learning activity and the learning process can be useful for the student. So, they will get the best result in their language lesson and they can use it for their next stage of language learning.

From them, twenty learners were chosen in accordance with their mid-term exam marks in English, which were the highest. Among the characteristics of this study, the pupils were divided into four groups of five pupils each. Using different techniques, the pupils from all the groups were taught five lexical items. It is important to remark that these words presented in this study were new for each student. The day after the presentation of the new words, the pupils were asked to complete a written test.

References:

1. Nunan C., Fisher, P., Ogle, D., & Watts-Taffe, S. (2006). Vocabulary: Questions from the Classroom. *Reading Research Quarterly*, 41, 524–539.
2. Richards and Platt (1987). Vocabulary: Applied Linguistic Perspectives. *Hispania Journal*, 1, 118–124.
3. Gersten, R. (1996). Literacy Instruction for Language-Minority Pupils: The Transition Years. *Elementary School Journal*, 3, 227–244.
4. Herman, P. A. & Dole, J. (1988). Theory and Practice in Vocabulary Learning and Instruction. *The Elementary School Journal*, 89 (1), 43–54.

Нетрадиционные формы познавательных занятий, основанные на музыкально-игровой деятельности

Перминова Татьяна Алексеевна, музыкальный руководитель
ГБДОУ детский сад № 43 комбинированного вида г. Санкт-Петербурга

*Дети должны жить в мире красоты игры сказки
музыки рисунка фантазии творчества*

Сухомлинский В.А.

Представленный педагогический опыт работы — результат творческого поиска, длительного практического опыта, накопленного за время работы с детьми в дошкольном учреждении. Он будет интересен для музыкальных руководителей, воспитателей и родителей.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования рекомендует осуществлять педагогический процесс «в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской дея-

тельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка».

В течение многих лет в работе с детьми я использую нетрадиционные формы познавательных занятий, основанные на музыкально-игровой деятельности. За это время сложилась целая система познавательных музыкально — игровых мероприятий, которые осуществляются в процессе взаимодействия ребенка и педагога, ребенка и родителей. Цель таких занятий — расширить через музыку представления детей об окружающей действительности.

Изучая удивительный потенциал маленького ребенка, успешно развиваю его музыкальные и творческие способности, формирую основы музыкальной грамотности.

Опираясь на многолетний опыт работы с детьми по музыкальному развитию и воспитанию я пришла к выводу, что эффективней осуществлять эту работу в игровой деятельности.

Игра представляет собой одну из основных форм жизни современного ребенка.

Наблюдения за детьми в детском саду и практика работы с ними показывают, что игра — это и любимый вид деятельности детей. Она не только доставляет удовольствие и радость, но, являясь активным видом деятельности, развивает и воспитывает ребенка.

В игре формируется личность ребенка, она помогает ребенку понимать окружающий его мир. Одновременно с этим в игре развиваются интеллектуальные чувства, вызванные мыслительной деятельностью (чувства удивления, радости, любопытства), фантазию и творческие способности.

У детей чувства и эмоции господствуют над всеми сторонами их жизни. А музыка, обладая силой эмоционального воздействия и источником духовной энергии, совместно с игрой развивает, формирует и воспитывает эти чувства. Поэтому музыкально — дидактические игры, представленные в данной работе, способствуют развитию у детей эмоционального восприятия, слуховой сосредоточенности, стимулируют развитие музыкальных способностей каждого ребенка.

Эмоциональное восприятие детей идет от простейших различий ярких звуков к восприятию красоты гармонических их сочетаний. Дети, вслушиваясь в музыку, угадывают ее, воспроизводят ритм, чисто интонируют, импровизируют музыкально-ритмические движения. Гамма чувств, заложенная в музыке, ведет детей к сопереживанию, к потребности выразить свои чувства. В музыкально — игровых композициях дети проявляют разные варианты сотворчества со сверстниками, с педагогом и с родителями.

Музыкальные игры подбирались с учетом закономерностей развития современных детей дошкольного возраста, их индивидуальных, возрастных и музыкальных способностей.

Дошколята непосредственны, чувства и эмоции у них ситуативны и неустойчивы.

У них ярко выраженная подвижность, они активны в познании окружающего мира, а вот внимание неустойчиво, поэтому различными игровыми приемами нужно было поддерживать внимание детей.

Подбирая игры, ставила задачи:

- развивать устойчивый интерес к познанию окружающей действительности (звуки дома, города, улицы, природы);

- создавать окружающую и предметно — игровую среду, способствующую активному познанию окружающей действительности;

- активизировать музыкальное восприятие средствами музыкально-игровой деятельности; — развивать музыкально — сенсорные способности детей; обогащать музыкальный опыт детей посредством практических действий.

Решить поставленные задачи, можно только изменив формы общения взрослого с детьми, создав развивающую предметно — пространственную познавательную среду, а также, используя наиболее эффективные формы организации детей. Общение с детьми строю по личностно ориентированной модели: «глаза в глаза».

Создавая познавательную среду (предметную, звуковую, музыкальную), учитывала возраст детей, фактический уровень их развития. Предметы вносились как привычные, так и неординарные, использовались предметы-заместители.

Общепринятая форма работы с детьми — фронтальные музыкальные занятия со всей группой 25–30 человек, не позволяет раскрыть музыкальные возможности каждого ребенка. Понимая это, я пришла к выводу, что наиболее эффективной формой организации детей являются музыкально — игровые встречи с подгруппами детей и индивидуальные встречи (с детьми ОВЗ). Встречи эти проходят во второй половине дня.

В эти встречи я включаю музыкально — сюжетные дидактические игры «Кого встретил колобок?», «Три медведя», «Сказка о глупом мышонке» и др. Эти игры объединила в цикл «Лес полон сказок и чудес».

Кроме того, использую другие циклы:

- цикл «Погуляем — поиграем» включает игры «Прогулка», «На улице»

- цикл «В зоопарке ералаш» — игры «Едем в зоопарк», «Детки в клетке»

- цикл «У меня в квартире...» — игры «Кто в домике живет?», «Кот и мыши», «Хомячок», «Кот и котятка», «Собака и щенята».

Ритмические игры объединила в циклы:

- цикл «Мы едем — едем — едем» включает игры «Тепловоз», «Трамвай», «Цок — цок — цок», «На машине», «На велосипеде», «Две лошадки»

- цикл «Слово и ритм» включил такие игры: «Как тебя зовут», «Кого я позвала», «Эхо», «Тень — тень», «Обезьянки», «Много шума из ничего».

- цикл «Звуковые игры» включает игры «Кто кричит?», «Все, что издает звуки», «Животные с низким

голосом», «Птицы с высоким и низким пением» и др. вошли в цикл «Найди и покажи».

— цикл «*Слушай во все уши*» включил игры: «Угадалки» (шуршалки, скрипелки, звенелки, стучалки, жужжалки, свистелки — шумовые звуки), игры «Веселый поезд», «Чудесный веер», «Много шума из ничего», «Волшебный волчок», «Детские музыкальные инструменты» (музыкальные звуки).

Звуковые игры объединила в циклы:

— в цикл «*Найди и покажи*» вошли такие игры: «Кто кричит», «Все, что кричит», «Животные с низким голосом», «Птицы с высоким и низким пением»

— цикл «*Во все уши*» включает игры «Угадалки» (гремелки, шипелки, жужжалки, свистелки — шумовые звуки); «Веселый поезд», «Чудесный веер», «Много шума из ничего»

Играя с детьми, использовала современные технические средства: компьютер, мультимедийный проектор, музыкальный центр.

В своей работе я учитывала темы, по которым углубленно работают воспитатели в группах, например, экология. Чтобы обогатить и расширить знания детей по этой теме, я провожу такие сюжетно — дидактические игры «Прогулка в осенний парк», «Поездка в лес», «В зоопарке ералаш», «Мы едем на дачу».

По теме «Знакомство с Санкт-Петербургом» включаю такие игры «Осень в Летнем саду», «Прогулка по Санкт-Петербургу». Совместно с воспитателями подбираем игровой и иллюстрированный материал.

Интерес и стремление детей быть активными во многом зависят еще и от репертуара. Поэтому репертуар тщательно отбирала, обновляла и проверяла в работе с детьми. Я включала произведения композиторов — классиков и современных композиторов, русские народные произведения.

Проведенная работа с современными детьми дошкольного возраста способствовала активному «продвижению» детей в музыкальном развитии, деятельно — творческому музыкальному самовыражению каждого ребенка, расширила познавательные возможности детей и понятийный словарь.

Ниже привожу примеры музыкально-дидактических игр.

«Едем в зоопарк» (цикл «В зоопарке ералаш») (музыкально-дидактическая игра для младшего дошкольного возраста)

Цель: развитие музыкальных способностей (интерес к музыке, слуховое восприятие, ритм, музыкальная память)

Игровой материал:

- обручи (изображающие домики зверей), в которых находятся изображения животных и птиц
- карточки (заяц, медведь, еж, лошадка и ворона)
- игрушка (ворона, медведь, обезьяна)

Литература:

1. Вартанян И. А. Звук — слух — мозг», Л., 1981
2. Кирюшин В. В. Библиотека музыкального мифа. М., 1992

— звуковые молоточки

Музыкальный репертуар: «Машина» Т. Попатенко, «Зайчик» эстонская народная мелодия, «Лошадка» муз. и слова И. Пономаревой, «Еж» муз. и слова И. Пономаревой, «Ворона» муз. Е. Тиличевой, «Медведь» муз. Е. Каменогородского (инструментальная музыка), «Игра со звуковыми молоточками» муз. В. Хорошко.

Ход игры

Музыкальный руководитель предлагает детям поехать в зоопарк на машине.

Музыкальный руководитель: В зоопарке обезьянка Чи-чи-чи открыла клетки и звери разбежались. Мы можем найти каждому свой дом, а музыка нам будет подсказывать.

Поочередно звучат музыкальные «подсказки» — знакомые детям вокальные и инструментальные произведения, с помощью которых дети находят очередного «потеряшку» и возвращают его в домик (собирают карточку, обозначающую зверя).

Дети поют песню или музыкально-ритмическими движениями изображают зверя или играют с ним.

Игру можно использовать в совместной деятельности и индивидуальной работе воспитателям с детьми, на вечерах развлечений для детей и их родителей.

«Много шума из ничего» (цикл «Слушай во все уши») (звуковая ритмическая игра для детей старшего дошкольного возраста)

Цель: обогащение музыкально-слухового опыта, развитие чувства ритма.

Игровой материал:

— расческа с помещенной между зубьями тонкой бумагой, жестяные кофейные баночки, пакеты из-под молока, стаканчики из-под йогурта, наполненные разным содержимым: крупами, скрепками, щепками, пуговицами и т.д. (обклеенные цветной бумагой, фольгой, вкладышами и наклейками от жевательной резинки)

— ведро — барабан

— ксилофон.

Музыкальный репертуар:

Основной: «Как у наших у ворот» р.н.м., «Брейк — Данс», муз Л. Абелян.

Дополнительный: «Чарльстон» муз. Ю. Чичков.

Ход игры

Взрослый предлагает детям:

- Поиграть с предметами, издающими разные звуки.
- Выбрать тот предмет, чей звук понравился больше всех.
- Повторить разные ритмические рисунки.
- Поиграть громко — тихо, не очень громко — не очень тихо.

В конце игры взрослый предлагает детям подыграть ему.

3. Михайлова М. А. Развитие музыкальных способностей детей. Ярославль, Академия развития, 1998
4. Насауленко С. Музыкальные игры. Колокольчик № 12, 1999
5. Одаренные дети. М., Прогресс, 1991
6. Перминова Т. А. Музыкальная акварель «Молодой ученый» Уфа 2014 г.
7. Соколова Н. Ребенок за роялем. М., Музыка, 1983
8. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей, М., 1987
9. Удовольствие — в игре. М., Знание, 1983
10. Насауленко С. Музыкальные игры. Колокольчик № 12, 1999
11. Соколова Н. Ребенок за роялем. М., Музыка, 1983

Значение пересказа в развитии мышления и речи детей

Потапова Галина Яковлевна, воспитатель;

Сорока Алла Григорьевна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 31 «Журавлик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Речь не является врожденной способностью человека, она формируется у ребенка постепенно, вместе с его ростом и развитием.

Овладение речью — это сложный, многосторонний психический процесс; её появление и дальнейшее развитие зависит от многих факторов. Речь начинает формироваться лишь тогда, когда головной мозг, слух, артикуляционный аппарат ребенка достигнут определенного уровня развития. Это в значительной степени зависит от окружающей среды. Если ребенок не получает новых, ярких впечатлений, не создана обстановка, способствующая развитию движений речи, то задерживается его физическое и психическое развитие.

В процессе овладения речью у ребенка вырабатывается определенное чувство языка. Он усваивает определенные правила и законы грамматики, совершенствуются умения при помощи речи выражать свои мысли, интересно и выразительно передавать содержание художественных произведений.

Успешное формирование образной речи достигается на основе развития всех сторон речи, выражения специальных упражнений, знакомства с художественной литературой, когда происходит заимствование выразительных авторских средств, а художественный образ в произведениях изобразительного искусства соотносится с художественным образом литературного и музыкальных произведений. Когда происходит особенный выбор детьми образных средств, наблюдается становление их речевой и общей культуры.

Чтобы мышление и речь у детей хорошо были развиты, ребенок должен научиться хорошо, высказывать свои мысли, текст, прочитанной сказки и рассказа, впечатлений об увиденном фильме, об окружающем его мире, он должен научиться пересказывать увиденное, услышанное. Для этого его надо научить пересказывать. И для этого применяется следующая последовательность, следующие приемы. Важно приучать ребят с детских лет ду-

мать, будить их самостоятельную мысль, развивать у них поисковую, творческую жилку, создавая обстановку, требующую от детей проявления повышенных умственных усилий. Речь взрослого является образцом для ребенка. Поэтому при общении с детьми взрослые должны постоянно следить за своей речью, говорить не торопясь, четко произносить слова, соблюдать нормы литературного произношения.

Ребенок должен научиться думать, будить свою самостоятельную мысль, развивать поисковую творческую жилку, проявлять повышенные умственные усилия.

Пересказывать, мыслить и развивать речь детей помогают дидактические игры. Они формируют у детей правильное отношение к явлениям общественной жизни, природе, предметам окружающего мира, систематизируют и углубляют знания о Родине, Российской Армии, людям разных профессий и национальностей, представления о трудовой деятельности.

С помощью дидактических игр дети учатся самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей. Многие дидактические игры ставят перед детьми задачу рационально использовать имеющиеся знания в мыслительных операциях: находить характерные признаки в предметах и явлениях окружающего мира; сравнивать, группировать, классифицировать предметы по определенным признакам, делать правильные выводы, обобщения.

Активность детского мышления является главной предпосылкой сознательного отношения к приобретению твердых, глубоких знаний, установления разумных отношений в коллективе. Двигательная активность во время игр развивает мозг ребенка, дети учатся связно и последовательно излагать свои мысли, выразительно рассказывать.

Во время пересказа у ребенка воспитывается умение свободно, последовательно передавать содержание небольших сказок и рассказов. Для пересказа можно использовать следующие произведения: украинскую на-

родную сказку «Колосок», эскимосскую народную сказку «Как лисичка быка обидела», Б. Житков «Храбрый утенок», Е. Чарушин «Почему Тюпа не ловит птиц», Е. Пермяк «Как Маша стала большой», Д. Харрис «Смоляное чучело» и другие.

Предварительно воспитатель сам должен хорошо изучить произведение, определить, что нуждается в разъяснении; придумать вопросы, которые заставляют ребенка размышлять и помогут лучше понять идею рассказа (сказки). Необходимо также проанализировать язык произведения, выделить описания, на которые следует обратить внимание детей.

Трудный и ответственный этап — беседа по содержанию произведения, так как при минимуме вопросов (не более 5–6) нужно создать у детей эмоционально-положительный настрой на произведение, обеспечить понимание и запоминание текста.

Понять и запомнить произведение помогают следующие приемы:

- чтение отрывков по заявкам детей;

Уточнив, понравилась ли сказка, педагог предлагает назвать отрывки, которые воспитанникам хотелось бы послушать ещё раз. Тотчас зачитывает их, а некоторые фразы предлагает негромко повторить всем вместе. Это облегчает запоминание произведения и активизирует внимание детей.

- выяснение педагогом, что нового и интересного дети узнали из произведения;

- придумывание детьми сказки (рассказа);

Педагог знакомит воспитанников с произведением, опустив название. Затем просит придумать его. Этот прием помогает выяснить, как дети поняли произведение, а также облегчает им ориентировку в текстовом материале.

- придумывание детьми сравнений на заданную воспитателем тему;

- вопросы, побуждающие ребенка припоминать отдельные фразы, сопоставлять их. Это активизирует мыслительную и речевую деятельность, а главное, поддерживает устойчивый интерес к произведению.

В начале обучения пересказу, дети нуждаются в помощи взрослого. Поэтому следует выбирать небольшие по объему тексты, которые ребенок пересказывает целиком, близко к оригиналу.

В старшей группе детей начинают обучать пересказу произведения по частям. Можно приглашать двух детей, с помощью педагога или самостоятельно они договариваются, кто будет начинать рассказ. Первый ребенок должен сам, решить в каком месте остановиться. Умение делить текст на части, соблюдая логическую завершенность отрывков, необходимо детям как будущим школьникам.

Активизации внимания детей способствует инсценировка и драматизация текста. Заканчивать занятие целесообразно полным пересказом произведения одним ребенком.

Обучение рассказыванию о предметах и игрушках целесообразно осуществлять с помощью дидактических игр «Мастерская игрушек», «Магазин игрушек» (сувениров), «Выставка автомобилей», «Демонстрация моделей одежды». Эффективен прием составления писем.

По условиям игры «Мастерская игрушек» ребенок, придя заказывать игрушку, должен подробно описать мастеру, из какого материала её сделать, где и какую использовать отделку, указать размер и пр. Заказчику выдается квитанция, его просят зайти в определенное время.

Тематика занятий выставок может быть самой разнообразной: «Автомобили» (транспортные средства), «Холомские изделия», «Дымковская игрушка» и др. Эти выставки позволяют установить непосредственную связь между обучением родному языку, нравственным и эстетическим воспитанием. Дети в роли экскурсоводов учатся описывать предметы, отвечать на задаваемые вопросы.

Аналогично проводится игра «Демонстрация моделей одежды», на которой дети в роли художников-модельеров представляют свою одежду, составляют рассказ-описание одежды, стараясь представить модель как можно интереснее (для какого сезона предназначена, из какой ткани изготовлена, как сшита, какими декоративными элементами оформлена).

Во время проведения выставки книг дети-экскурсоводы называют художника, указывают на особенности его рисунков, демонстрируют самую интересную иллюстрацию. Для этих выставок хороши различные издания русских сказок, иллюстрированные Ю. Васнецовым и Е. Речевым, Э. Булатовым и О. Васильевым, Н. Кочергиным, книги Е. Чаргушина, В. Сутеева с рисунками авторов.

Прием составления писем обычно используется при обучении рассказыванию из коллективного опыта. Но он оправдывает себя и при составлении описательных рассказов. Целесообразно предложить воспитанника переписываться с детским садом иной климатической зоны. Воспитатель предлагает детям составить рассказ о том, какая у нас сейчас погода на Юге, а затем отправить его детям, которые живут на Севере.

Рассказывание по картинкам. Вначале дети составляют рассказы по 4–5 настенным картинкам. В процессе рассматривания учимся характеризовать место и время действия, нужно поощрять стремление ребенка увидеть картину по-своему и рассказать о ней, не копируя ответы товарищей.

Чтобы дети лучше поняли содержание картины, которая вызвала бы у них положительно-эмоциональное отношение, взрослый должен предусмотреть разнообразные вопросы и задания («Вам нравится картина? Как вы думаете, о чем она?»). Самую большую группу должны составлять вопросы, требующие ответов-размышлений, доказательств, заставляющие ребенка сравнивать и сопоставлять факты, делать выводы или предложения. Следует вдумчиво, с доверием относиться к поискам детей. Тогда в процессе беседы, и в самостоятельных рассказах

они будут охотнее делиться своими впечатлениями и догадками. Мыслительная деятельность, направленная на выяснение связей и зависимостей, способствует эмоциональному восприятию картины.

Развитию речи и мышлению детей способствуют составление рассказов из личного опыта. Предлагаемые темы должны быть связаны с положительно-эмоциональными переживаниями ребенка. Для рассказов из коллективного опыта можно рекомендовать следующие темы: «Как мы следы осени искали?», «Знакомьтесь — наш детский сад», «О нашем городе мы свой ведем рассказ», «Наши малыши», «Как мы готовились к празднованию Международного женского дня 8 Марта» (что приготовили в подарок, как вручали, что говорили, доставили ли радость?).

Рассказывание на темы из опыта относятся к группе рассказов, сочиняемых по памяти. Поэтому, кроме специальных занятий, рекомендуется проводить игры и упраж-

нения, совершенствующие у ребенка умения припоминать события, отбирать наиболее интересные и рассказывать их окружающим.

Составляя рассказы творческого характера по набору картинок, у детей развивается воображение, умение воспроизвести в речи увиденное.

Развитию детей связной речи способствуют игры — драматизации, показ детьми настольного и кукольного театров, инсценировки с игрушками вечера, досуга. Необходимо всячески поощрять успехи детей, это придает им уверенности в собственных силах.

Учить ребенка рассказывать и пересказывать — это значит формировать его связную речь. В период дошкольного детства в мышлении детей происходят значительные изменения: расширяется их кругозор, совершенствуются мыслительные операции, появляются новые знания и умения, а значит, совершенствуется и речь.

Литература:

1. Алексеева, М. М., Яшина, Б. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: Учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. — 3-е изд., стереотип. — М.: Академия, 2000. — 400с.
2. Бородин, А. М. Методика развития речи детей [Текст] / А. М. Бородин. — М.: Просвещение, 2001. — 256с.
3. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Под ред. О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной. — М.: Владос, 2013. — 288с.
4. Тихеева, Е. И. Развитие речи у детей (раннего и дошкольного возраста) [Текст] / Е. И. Тихеева. — М.: Просвещение, 2001. — 111с.
5. Журнал «Дошкольное воспитание» № 3 1987 г. Программа «Детство».

Обучение рисованию по памяти

Рамазонов Шухрат Рахимович, старший преподаватель
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

В творчестве рисования существует взаимосвязь между рисованием с натуры и рисованием «от себя», но так же всем известно, что художественные дарования имеют свои индивидуальные особенности. Очень много таких мастеров, творчество которых строится на работе с натуры. Очень много примеров, когда художники легко и свободно работают по воображению, опираясь на свою зрительную память, но эти методы работы являются одновременно особенностью художественного воспитания.

Искусство требует воспитывать у учащихся умение и навыки рисования не только с натуры, но и по восприятию. В основе развития зрительной памяти лежит точная фиксация ранее виденного предмета. Отличительной чертой развития художественной памяти, служит принцип художественного отбора, основанного на пластическом видении. Приведем некоторые примеры, по развитию памяти и методам рисованию по памяти, где форма рисунка имеет самые глубокие корни. Всем известны образцы искусства, изображения, которые сохранились с древних времен на скалах.

Выразительностью форм, ясностью, красотой ритма, эти рисунки связаны с жизнью и трудом человека, которые находят отклик через многие тысячелетия. Эти изображения, которые имеют характер наброска, были созданы на основе зрительных представлений. Древние художники создавали свои произведения путем заостренного выражения характера изображаемого объекта и улавливали самую суть, будь то человек или животное. В этих наскальных рисунках отсутствует понимание пространства, которое стало для нас привычным. Эти изображения часто располагаются одно над другим, в виде многоярусного фриза.

Росписи и зарисовки в пещерах обладают остро подчеркнутыми чертами и динамикой. Яркими примерами этого искусства являются пещеры Альтамиры, Алтайские росписи и фрески Тасили.

Под сводами древней пещеры, можно разглядеть силуэты огромных бизонов, которые были очерчены охрой на камнях. Возраст этих «каменных картин», предположительно 10–15 тысяч лет. До открытия пещеры Аль-



Рис. 1. Силуэты бизонов в пещере Альтамиры

тамиры, человечество не имело представлений о первобытном художественном творчестве. Расположенная рядом с морем в Кантабрийских горах Испании, пещера Альтамира тянется под землей на 300 метров. Потолки и стены залов пещеры, расписаны изображениями кабанов, ланей и лошадей. Зарисовки выполнены углем, охрой, гематином, марганцем, каолином и многими другими природными красителями, которые перед применением смешивались с водой или животным жиром. Мастера, жившие много тысяч лет назад, с точностью смогли передать облик каждого зверя. Эти животные то тихо отдыхают, лениво вытянувшись во всю длину, то готовятся

в атаку, подобрав под себя ноги и выставив рога вперед. Художники смогли увековечить движения зверей во время прыжка или вдоха, они словно живые.

Естественные рельефные выпуклости на поверхностях скал, придают им объем. Мастер смог оживить эти выпуклости одним движением резца, он уверенно смог выгравировать силуэты свирепых бизонов и стройных оленей. Для первобытных людей такие изображения имели мистическое значение, они считали, что, если изобразить фигуру животного и пронзить их копьем, значит охота будет удачной.

За достоверность настенной живописи пещеры Альтамиры прозвали «Сикстинской капеллой первобытного

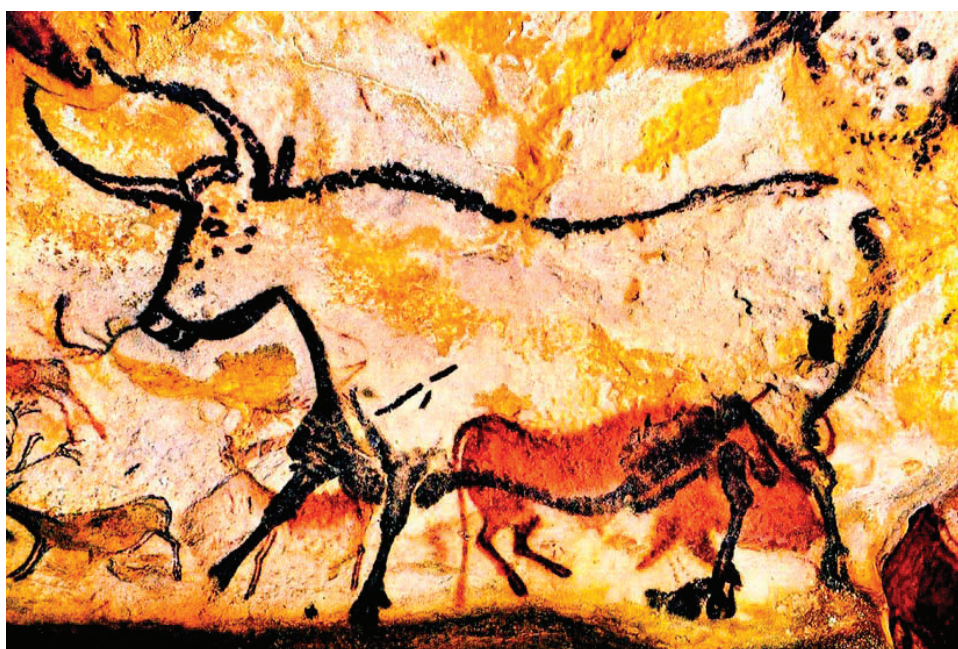


Рис. 2. Силуэты быков и оленей в пещере Альтамиры

искусства». Великий Пабло Пикассо посетив эту пещеру воскликнул: «После Альтамиры — все упадок! Ни один из современных художников не смог бы написать подобное».

Для нас представляют интерес некоторые замечания древнеримского ученого и писателя Плиния. Им было отмечено, что в основе творческого процесса изображения у античных мастеров лежало наблюдение, они изучали натуру методом наблюдения и работали по представлению.

Пристальное внимание привлекает эпоха и произведения великих мастеров эпохи Возрождения. Эпоха Возрождения оставила нам в наследство столь значительные памятники искусства, что появляется желание проникнуть в содержание ее учебного процесса. Хочется попытаться постичь наиболее существенные черты обучения в мастерских, где были определены такие высокие результаты. В практику художников Ренессанса прочно входит рисование с натуры одетых и обнаженных фигур, так же как и копирование и рисование с образцов.

Мастерами эпохи Возрождения широко использовалось закрепление наблюдений рисунками по памяти, которое создавало благоприятные условия для умения отбирать самое характерное и существенное при изображении модели. У этих мастеров при рисовании с натуры, всесторонний ее охват был решающим фактором, на основе чего в воображении возникал образ. Полезно также вспомнить о принципах обучения рисунку известного французского педагога XIX века, автора книги «Воспитание художественной памяти» Л. Буабодрана. Его метод развития зрительной памяти давал убедительные результаты и был высоко оценен многими художниками. Этим принципам часто следовал О. Роден в своем творчестве при изображении движущейся модели.

В художественной мастерской А. Куинджи было очень серьезное отношение к развитию художественной памяти, где ученики старались писать по памяти, где они обучались к образному видению, умению сохранять в памяти важное существо мотива. Это обстоятельство немало способствовало тому, что из этой мастерской вышли сво-

еобразные художники, как Н. Рерих, А. Рылов, В. Пурвит и многие другие художники. Активное стремление обогащать свой зрительный опыт, развивать память и творческое воображение прививали своим ученикам Н. Мурашко Киевской рисовальной школе, где проводились специальные занятия по развитию зрительной памяти. Эти занятия не только способствовали закреплению материала в памяти, но и послужили развитию наблюдательности.

Даже самый краткий обзор развития метода рисования по памяти говорит о том, какое серьезное значение придавали ему самые различные мастера на протяжении многих веков.

Каковы же основные механизмы памяти и ее процессы? Каковы наиболее рациональные способы развития зрительной памяти? О роли и значении памяти часто высказываются крайние суждения. Несколько мыслей, которые сохранились в памяти, ценнее множества забытых. Мышление невозможно без использования того, что находится в нашей памяти, абсолютно нет серьезней учебы без активной работы памяти.

Запоминание — это активная работа, так как сознательному запоминанию предшествует понимание, затем и мышление. Постоянные и частые упражнения дают возможность глубже проникнуть в суть воспринятого, способствуя привитию навыков запоминания. Свободная ориентация в материале и приемы запоминания связаны с волей, с собранностью и наличием интереса к тому или иному материалу.

Развитие памяти является воспитанием не только ума, но и воли, воспитанием личности человека. Развитие памяти требует немалого усилия, а сознательный рисунок влияет на закрепление памяти. Работа по памяти должна вестись всегда и систематично и в любых условиях. И мысленно и в материале рисовать необходимо все время и везде, не по принуждению, а с удовольствием. Этой цели будет служить осознание рисунка с натуры и рисунка по памяти и представлению как неразрывного и взаимовлияющего процесса.

Литература:

1. О. А. Авсиян. «Натура и рисование по представлению». М.: Изобразительное искусство, 1985
2. П. Я. Павлинов. «Для тех, кто рисует: советы художника». М.: Советский художник, 1965

Реализация лингвострановедческого подхода к обучению иностранному языку в УМК О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой «English 8»

Садыкова Татьяна Романовна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

Данная статья посвящена анализу УМК Афанасьевой, Михеевой English для 8-го класса с позиции реализации в данном УМК лингвострановедческого подхода. В статье приводится количественный анализ реаллий,

фоновой, конативной лексики, подсчитано точное количество данных лексических единиц в каждом из компонентов УМК. Также рассматривается сущность и главные принципы лингвострановедческого подхода.

Ключевые слова: лингвострановедческий подход, страноведение, аккультурация, расширение культурного кругозора.

Изучение языка, а в особенности иностранного языка неразрывно связано с изучением культуры, традиций, менталитета другого народа. Лингвострановедческий подход позволяет учащимся стать частью иноязычной культуры: происходит процесс аккультурации, расширения лингвистического и культурного кругозора учащихся. Это говорит не только о том, что учащиеся приобретают новые знания культурного характера, но также происходит активное расширение словарного запаса учащихся, в связи с чем совершенствуется уровень их иноязычной коммуникативной компетенции.

Сегодня лингвострановедческий подход считается неотъемлемой частью методики преподавания ИЯ. При реализации лингвострановедческого подхода лингвистика сочетается со страноведением: обучение языку происходит в культурно-историческом аспекте [Костюченко 2016: 81–83].

Термин «лингвострановедение» подчеркивает, что это направление, с одной стороны, сочетает в себе обучение языку, а с другой — дает определенные сведения о стране изучаемого языка [Азимов, Шукин 1999]. При отборе лингвострановедческого материала рекомендуется использовать разнообразный дополнительный материал: художественные тексты, страноведческие заметки, материалы СМИ, репродукции, фильмы, аудиотексты — все, что помогает лучше узнать культуру и историю страны, язык которой изучается. Литература на языке оригинала является отличным средством формирования лингвострановедческой компетенции, так как именно в подобном тексте представлен весь национально-культурный колорит.

Художественные произведения улучшают усвоение культурно-страноведческой информации, способствуют повышению мотивации к изучению ИЯ, развитию художественно-образного мышления. При отборе художественной литературы следует учитывать ее соответствие возрасту учащихся и их языковому уровню, а также лингвострановедческую ценность [Костюченко 2016: 81–83].

Также на занятиях возможно проведение викторин, поэтических слушаний, конкурсов, ролевых игр, во время которых учащимися разыгрываются различные случаи из жизни, например, поход в магазин, посещение музея, ресторана, кинотеатра, регистрация в гостинице, что позволяет сформировать мотивацию, интерес к изучаемому предмету и к культуре страны\ стран изучаемого языка.

Основоположники российского лингвострановедения Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров разработали его теорию и методику, ввели термин «лингвострановедение», под которым следует понимать такую «организацию изучения языка, благодаря которой школьники знакомятся с настоящим и прошлым народа, с его национальной культурой через посредство языка в процесса овладения им» [Верещагин, Костомаров 1990: 6–7].

Далее приведем принципы лингвострановедческого подхода:

- принцип преемственности культуры при изучении языка;
- принцип познания культуры стран\страны изучаемого языка через призму языка;
- принцип расширения лингвострановедческого вокабуляра учащихся;
- принцип аккультурации учащихся посредством ИЯ.

Ведущей задачей лингвострановедения является изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа-носителя языка:

- реалий (обозначений предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой);
- безэквивалентная лексика — это слова, план содержания которых в родном и иностранном языках невозможно сопоставить (Бранденбургские ворота, Триумфальная арка, Трафальгарская площадь, валенки, лапти, большевик).
- коннотативной лексики (слов, совпадающих по основному значению, но отличных по культурно-историческим ассоциациям);
- фоновой лексики (слова, у которых совпадают лексические понятия в двух языках (родном и иностранном), но имеются семантические доли (лексический фон), несущие дополнительную информацию о культуре народа, язык которого изучается школьниками) [<https://infourok.ru/lingvostranovedcheskiy-podhod-pri-obuchenii-inostranomu-yaziku-3552531.html>].

Далее рассмотрим технологию реализации лингвострановедческого подхода. Технология реализации лингвострановедческого подхода нацелена на формирование позитивной установки у обучаемого по отношению к стране изучаемого языка. Целесообразно подчеркнуть, что работа по реализации лингвострановедческого подхода начинается на начальном этапе обучения иностранному языку (2–4-е кл. или 5–6-е кл.). На среднем и старшем этапах обучения языку эта работа совершенствуется и доводится до логического конца. Ознакомление с культурой страны изучаемого языка может происходить опосредованно (через чтение аутентичных текстов, через просмотр оригинальных видеофильмов и кинофильмов) и непосредственно (через общение с носителем языка внутри родной страны или в ходе пребывания

в стране изучаемого языка). Большое значение на уроках иностранного языка придается упражнениям, с помощью которых можно научить учащихся извлекать информацию о культуре страны из существующих форм языка.

Например:

- сравни русское и иностранное слово, скажи, чем они отличаются друг от друга;
- назови реалии, изображенные на картинке;
- определи, где происходит действие, и как ты об этом догадался;
- найди на карте центр города и скажи, как ты доедешь до него;
- подготовь доклад о...;
- проведи воображаемую экскурсию по...;
- прочитай текст и скажи, о каком празднике идет речь [<https://infourok.ru/lingvostranovedcheskiy-podhod-pri-obuchenii-inostrannomu-yaziku-3552531.html>].

В. С. Красильникова подробно описала различные виды работы с материалами лингвострановедческого характера [Красилькова 1989:11]: Работа с текстом лингвострановедческого содержания; Работа с картинками; — Работа с географическими картами; — Работа со знаками и символами культуры; — Работа с проектами и сообщениями страноведческого характера; — Квиз. Квиз — одна из основных форм работы с материалом страноведческого и лингвострановедческого содержания. Квиз, или, иначе говоря, опросник, — одна из самых универсальных форм при работе со страноведческим и лингвострановедческим материалом. Чаще всего он строится в виде теста, основанного на принципе выбора ответа из ряда предложенных вариантов (multiple choice). Его универсальность в том, что **квиз** применяется на разных этапах работы как над темой отдельного урока, так и при завершении работы. Можно использовать варианты опросников, помещенных в учебнике или рабочей тетради, или самостоятельно составлять различные виды квизов, исходя из уровня обученности класса, уровня овладения лексическим и грамматическим материалом, целей урока. Практика работы показывает, что систематическое использование квизов при работе с текстами страноведческого характера обеспечивает высокий уровень усвоения реалий, национально-специфической информации. Квиз доступен для всех ступеней школы и представляет собой одно из эффективнейших упражнений, стимулирующих самостоятельную работу учащихся, развивающих умение сжато излагать основные лингвострановедческие сведения, предъявленные в текстах. Существует множество приемов работы с квизом. Однако, в зависимости от целей урока и вида предлагаемого учащимся лингвострановедческого материала, алгоритм работы меняется в той или иной степени. Н. Н. Кулахметова даже составляет алгоритм работы с квизом, который заключается в следующем [Кулахметова 2005: 22–25]: I этап — осуществление фронтального контроля посредством использования символов и выполнения заданий квиза (например: 1a, 2b, 3c и т.д.). II этап — предъявление ключа, сообщение критериев оценивания работы и проверка работ учащихся. III этап — высказывание двух-трех учащихся в форме микромонолога с использованием содержания квиза в качестве опорного сигнала или без такового. При систематическом использовании данного вида работы дети прочно усваивают реалии англоговорящих стран, изучаемые в школе. Все вышеперечисленные формы введения материалов страноведческого содержания способствуют передаче школьникам иноязычной культуры, содействуют вовлечению в диалог культур, развивают общеучебные умения учащихся, их творческие и познавательные умения, повышают интерес к изучению иностранного языка в целом [<https://www.twirpx.com/file/1390174/>].

Далее нами будут приведены приемы, которые можно будет использовать на уроках ИЯ:

- чтение, анализ текста и заполнение следующих таблиц:

Things I know	Things I got to know

It was new for me	It was the most interesting	I don't agree with that	It is surprising for me

- прослушивание и запись лекции
- классификация лингвистических единиц в процессе чтения текстов:

Geographical names	Famous people	System of education	Places of interest

Далее нами будут приведен анализ УМК «English» для 8 класса О. В. Афанасьевой и И. В. Михеевой:

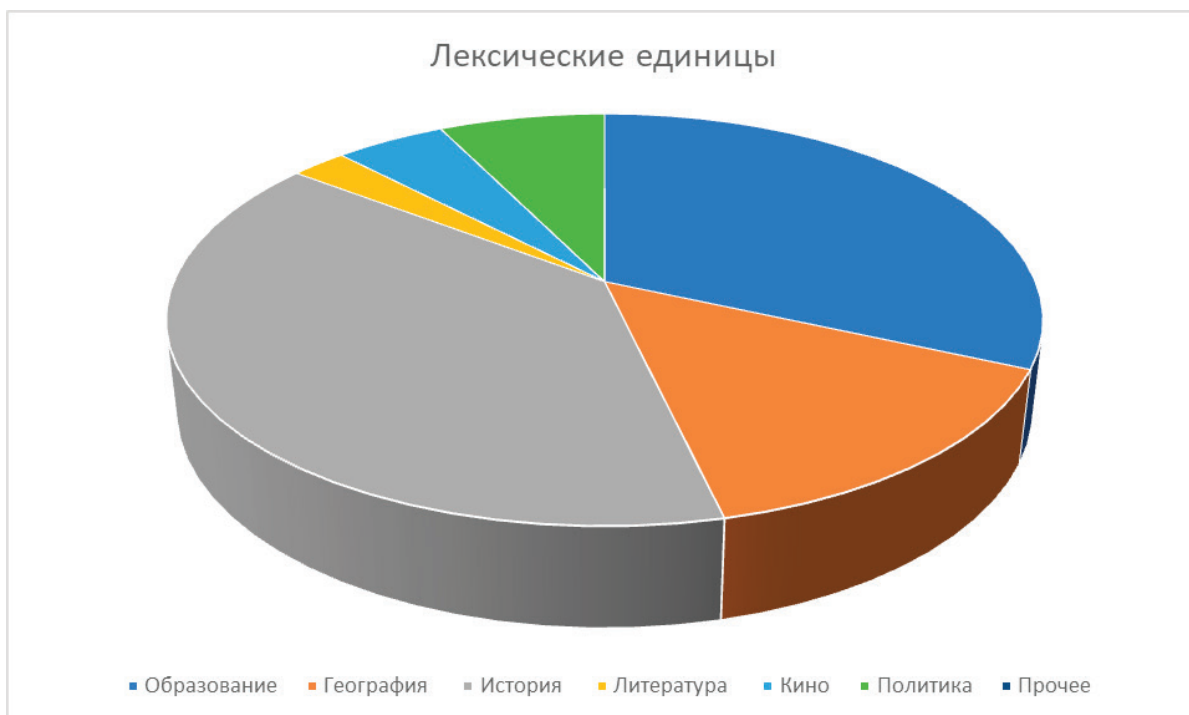
Количество реалий (этнографических, географических, общественно-политических, культурных, образовательных, ономастических), коннотативной, безэквивалентной, фоновой лексики в учебнике:



Учебник

История	Образование	Политика	География	Достоп.	Прочее
22	14	3	12	15	82

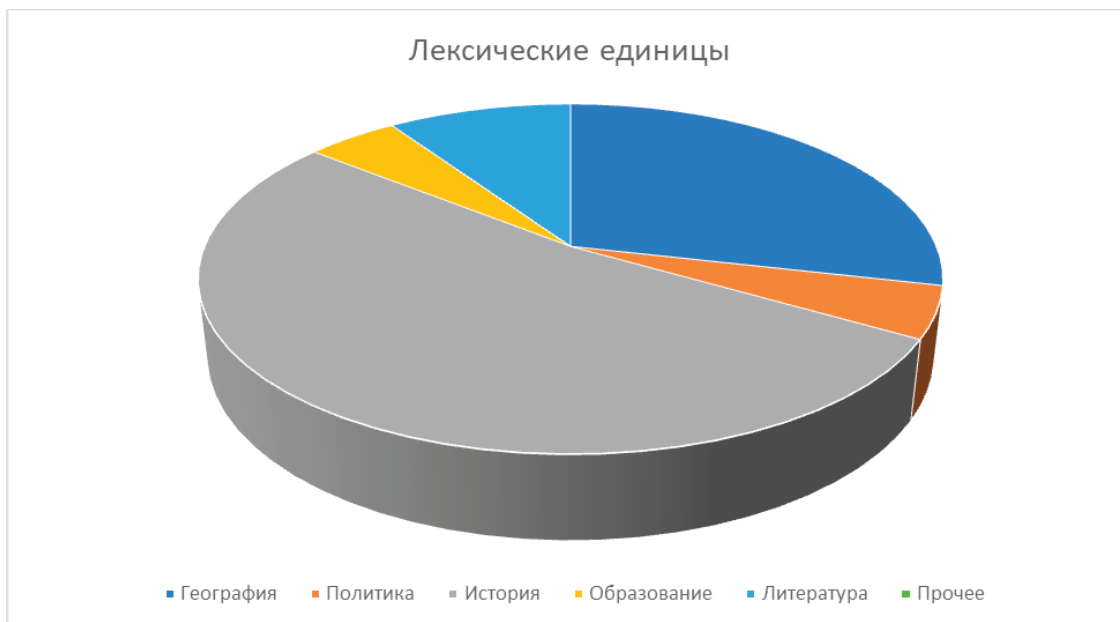
Итого: 148



Книга для чтения

Образование	История	Кино	Политика	География	Литература	Прочее
13	16	2	3	6	1	70

Итого: 111



Рабочая тетрадь

География	Политика	История	Образование	Литература	Прочее
6	1	11	1	2	16

Итого: 37

Исходя из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что Выбранный для анализа УМК О. В. Афанасьевой и И. В. Михеевой «English» для 8 класса является высоко эффективным средством обучения ИЯ. В данном УМК достаточно широко представлен лингвострановедческий компонент, что позволяет на практике реализовать лингвострановедческий подход при обучении ИЯ в средней общеобразовательной школе. Благодаря данному УМК школьники получают возможность приобщиться к иноязычной культуре, познать ее более глубоко, понять, переосмыслить. При этом значительно расширяется не только словарный запас учащихся, но также их культурный кругозор.

В учебнике нами было найдено больше всего лексики страноведческого характера (реалий и фоновой лексики). В учебнике 6 модулей, посвященных различным темам. В каждом модуле достаточно широко представлен страноведческий материал: аутентичные тексты, интервью, тесты, диалоги, что позволяет учащимся не только расширить свой кругозор, но и попытаться применить полученные знания на практике в процессе работы в парах при составлении и драматизации диалогов.

Unit 5 page 219

UNIT 5

48 **A. Read the dialogue and a) find at least three things that help passengers in the London Underground; b) do the tasks that follow it; c) listen to the dialogue and then act it out (No. 28).**

Dialogue

Margaret: Bryan, could you help me, please? I'm going to Oxford Street. I'd be very grateful if you could explain how to get there.

Bryan: If I were you, I would take the underground. The nearest underground station here is Tooting Broadway. It's just round the corner.

M: You see, it's my first journey in the London Underground. I hear

В книге для чтения также представлено широкое разнообразие текстов страноведческого характера. Целесообразно утверждать, что большое количество текстов, представленных для чтения и анализа, носят страноведческий характер, где представлено достаточное количество различных реалий и фоновой лексики.

Unit 3 page 63

THE HISTORY OF THE DOLLAR

The United States dollar, or American dollar, adopted by the United States Congress in 1785, is the official currency of the United States. It is also widely used outside the United States. Currently, issuing currency is controlled by the Federal Reserve



Примечательно, что после некоторых текстов дается небольшое определение некоторых реалий с целью расшифровать его значение для обучающегося, однако данные сноски даны далеко не после каждой реалии, что усложняет работу, так как учащиеся знакомы далеко не со всеми культурно-историческими явлениями страны/ стран изучаемого языка.

Unit 2 page 49

- ¹ Your Grace — a title for addressing or speaking of a duke, duchess, or archbishop
- ² prep — schoolwork that is done at home
- ³ Rev = Reverend — a Christian priest
- ⁴ shepherd's pie — a baked dish made of cut-up cooked meat covered with cooked potato
- ⁵ chauffeur ['ʃəʊfə] — a person employed to drive a car for someone else
- ⁶ scholarship — a sum of money given to a student by an official body to pay for a course of study

В качестве рекомендаций к данному УМК хотелось бы предложить приводить страноведческий комментарий к реалиям и фоновой лексике, так как далеко не все слова понятны учащимся, зачастую во время уроков возникают вопросы, связанные со значением и смыслом той или иной реалии. Очень многие учащиеся не знают, что такое GAP YEAR. В связи с этим текст возникают вопросы, которые требуют немедленного разъяснения.

Также возникало множество вопросов, связанных с историей Америки, Великобритании, их исторических деятелей: школьники не знали некоторых деятелей и исторические события, что вызывало трудности при прочтении текста, его анализе и ответе на вопросы. Данные вопросы требовали дополнительного разъяснения со стороны преподавателя. Иногда было необходимо использовать дополнительные материалы: видеофрагменты по определенной теме, карты, словари, а также собственные разработки — презентации по определенной теме в формате Power Point.

Целесообразно создать небольшой лингвострановедческий словарик, как приложение к всему УМК, это значительно облегчит работу учащихся на уроке. Данный словарик учащиеся могут брать на каждый урок АЯ, использовать его дома при выполнении домашних заданий. Словарь следует составить в либо алфавитном порядке, либо разделить его по модулям, которых будет 6, как и в самом учебнике.

С целью закрепления данных лексических единиц можно писать словарные диктанты с учащимися, устраивать соревнования и викторины. Данная деятельность не только будет способствовать лучшему запоминанию нового материала, но также способствовать развитию мотивации и интереса учащихся к изучаемому предмету.

Литература:

1. Азимов, Э. Л., Шукин, А. И. Словарь методических терминов. Теория и практика преподавания языков / Э. Л. Азимов — Санкт-Петербург, 1999. — 472 с.
2. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Рус.яз., 1990. — С. 6–7.
3. Гурикова, Ю. С. Понятие лингвострановедения и возможности лингвострановедческого подхода при обучении иностранному языку [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 6–9. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/144/6447/> (дата обращения: 13.05.2019).

4. Костюченко, М.В. Лингвострановедческий подход при обучении иностранному языку // Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2016. — С. 81–83.
5. Красильникова, В.С. Лингвострановедческий подход в определении содержания обучения английскому языку // Иностранные языки в школе, 1993. — С. 11 — № 1.
6. Кулахметова, Н.Н. Формы реализации страноведческого и лингвострановедческого компонентов на уроке английского языка в средней школе. // Иностранные языки в школе. — 2005. — № 5 — С. 22–25.
7. <https://studfiles.net/preview/4536047/>
8. <https://terme.ru/termin/jazyk.html>
9. <https://terme.ru/termin/kultura.html>
10. <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/253362>
11. <https://infourok.ru/lingvostranovedcheskiy-podhod-pri-obuchenii-inostrannomu-yaziku-3552531.html>
12. <https://infourok.ru/lingvostranovedcheskiy-podhod-pri-obuchenii-inostrannomu-yaziku-3552531.html>
13. <https://www.twirpx.com/file/1390174/>

Проектно-исследовательская деятельность воспитанников филиала ФГКОУ «Нахимовское военно-морское училище Министерства обороны Российской Федерации» (Севастопольское президентское кадетское училище) в рамках реализации ФГОС 2.0

Сахошко Сергей Николаевич, воспитатель

Филиал Нахимовского военно-морского училища (Севастопольское президентское кадетское училище)

Проектная деятельность воспитанников — это неотъемлемая часть образовательно-воспитательного процесса в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования и среднего общего образования.

Проектно-исследовательская работа в филиале ФГКОУ «Нахимовское военно-морское училище Министерства обороны Российской Федерации» (Севастопольское президентское кадетское училище) позволяет каждому участнику образовательно-воспитательного процесса в полной мере раскрыть свой потенциал: проявить свою индивидуальность, использовать ранее полученные знания на практике, продемонстрировать публично полученный результат.

Использование метода проектов, как инновационного, в работе воспитателя позволяет выработать специфические умения и навыки проектирования (проблематизация, целеполагание, планирование деятельности, рефлексия, самоанализ, презентация и самопрезентация), повышает уровень самообразования. Способствует повышению качества образования, демократизации общения педагогов и воспитанников, развитию компетентности, индивидуализации образовательной деятельности.

Информационный проект «Служу Отечеству»

Межпредметные связи: история, Севастополеведение, география, ОБЖ;

Количество участников проекта: групповой, внутри-классный (20 человек);

Продолжительность: долгосрочный (в течение учебного года).

Проблематизация: Каждому человеку на определённом возрастном этапе развития приходится сталкиваться с выбором профессии, которая удовлетворяла бы его личные потребности в самореализации. Этот шаг сделать довольно трудно, так как за ним стоит немало испытаний и раздумий. Какие качества нужно воспитать в себе, чтобы действительно соответствовать требова-

ниям избранной профессии? Чем заниматься ежедневно, чтобы самому не было скучно и еще приносить пользу обществу?

Цель проекта: Оказание помощи воспитанникам в личностном и профессиональном самоопределении и выборе профессии с учетом интересов, склонностей, индивидуальных особенностей и потребностей.

Задачи:

- расширение кругозора учащихся в мире профессий;
- повышение уровня профессиональной зрелости;
- актуализация процесса профессионального самоопределения учащихся;
- исследование учащимися своих способностей и возможностей;
- построение жизненной перспективы.

Планируемые результаты:

- значение профессионального самоопределения; требования к составлению профессионального плана;
- правила выбора профессии; понятия профессия и профессиональная деятельность;
- понятие об интересах, мотивах и ценностях профессии военного;
- понятие о темпераменте, эмоционально-волевой сфере, интеллектуальных способностях, необходимых для различных профессий;
- значение потенциала человека для профессиональной карьеры.

Целевая аудитория: воспитанники 9-х классов.

План реализации проекта

Вся работа по данному проекту проводится в 4 этапа.

№ этапа	Наименование работы	Время реализации этапа	Ответственный исполнитель, исполнители этапа проекта
1	Аналитический Работа составляет: — Проведение анкетирования среди воспитанников 9-х классов «Выбирая профессию — выбираешь будущее!»; — По результатам анкетирования определить интересные для нахимовцев места для посещения в городе Севастополе; — Сбор информационного материала о воинских частях, кораблях Черноморского флота Российской Федерации, музеях, посвященных военной истории города-героя Севастополя; — Анализ и систематизация собранного материала;	05.09.2017 г.— 05.10.2018 г.	Офицеры-воспитатели классов, педагог-организатор учебного курса
2	Организационный — Посещение воинских частей, кораблей Черноморского флота Российской Федерации, музеев, посвященных военной истории города-героя Севастополя; — Составление отчетного материала о посещенном объекте; — Запись видеосюжетов; — Подготовка творческих работ на конкурс сочинений «Выбирая профессию, я выбираю свое будущее».	05.10.2017 г.— 05.12.2018 г.	Офицеры-воспитатели классов, педагог-организатор учебного курса
3.	Апробационный — Проведение классного часа «100 профессий для меня» (презентация авторских сочинений воспитанников, определение победителя путем открытого голосования); — — Видеолекторий «В мире профессий» (просмотр видеосюжетов «Есть такая профессия Родину защищать», награждение победителей в конкурсе сочинений «Выбирая профессию, я выбираю свое будущее»).	05.12.2017 г.— 28.12.2018 г.	Офицеры-воспитатели классов, педагог-организатор учебного курса
4.	Итоговый 1. Оформление электронных носителей с видеоматериалом для профорientации; 3. Подведение итогов работы проектной группы; 4. Завершение проекта, написание аналитического отчета.	28.12.2017 г.— 15.01.2018 г.	Офицеры-воспитатели классов, педагог-организатор учебного курса

Аналитический отчет

Выбор профессии — один из самых ответственных этапов в жизни каждого человека. Перед воспитанниками 9-х классов стоит важная и ответственная задача — из

Возможные риски

1. Организационные (отмена выездных мероприятий по техническим причинам или из-за погодных условий);
2. Эпидемиологические (массовые заболевания, карантин в корпусе).

Перспективы

1. Организация совместной работы нахимовцев и сотрудников телестудии училища с целью продолжения создания видеоматериалов, посвященных кораблям, воинским частям, местам боевой Славы и тп.
2. Данный проект будет способствовать профорientации воспитанников училища и в дальнейшем, популяризации среди них военной службы.

множества военных профессий выбрать единственную по душе, опираясь на свои сильные стороны, личные качества и склонности.

В рамках социального проекта «Есть такая профессия — Родину защищать», призванном рассказать

о деятельности и развитии вооруженных сил Российской Федерации, нахимовцы посетили корабли Черноморского флота, воинские части, встретились с представителями высших учебных учреждений Министерства обороны Российской Федерации.

Воспитанники филиала Нахимовского военно-морского училища (Севастопольское президентское кадетское училище) побывали на Дне открытых дверей в Черноморском высшем военно-морском училище имени П. С. Нахимова. Для ребят была организована экскурсия по учебным корпусам и тренировочным полигонам, в ходе которой они узнали факты из истории училища, а особый интерес вызвала информация о выпускниках, которые посвятили свою жизнь защите Родины.

Воспитанники не только посещают экскурсии, но и сами проводят их. Так, например, нахимовцы провели мероприятие в музее Черноморского флота. Они рассказали гостям музея о славной истории Черноморского флота и Севастополя, познакомили с образцами вооружения и макетами боевых кораблей, среди уникальных экспонатов отдельное внимание уделили личным вещам, оружию адмиралов Корнилова, Нахимова и Истомина, личным вещам Даши Севастопольской, медицинским инструментам «первого хирурга России» Пирогова, боевым знаменам, трофейным и мемориальным реликвиям. В рамках мероприятия воспитанники ознакомились с моделями легендарных крейсеров, броненосцев, наградами матросов — потемкинцев, с боевыми действиями флота в годы Великой Отечественной войны.

Также долгожданным событием стала экскурсия в 41 бригаду ракетных катеров. Воспитанники посетили музей моряков-катерников, где узнали много нового и интересного, например, что в ночь на 22 июня 1941 года бригада, как и остальные части Черноморского флота по приказу Наркома Н. Г. Кузнецова была приведена в повышенную боевую готовность. Активные действия черноморских катерников в период Великой Отечественной войны привели к масштабным потерям со стороны захватчиков. Особое внимание во время экскурсии было уделено Аллее памяти 13-ти командиров, которые были удостоены звания Героя Советского Союза. За смелость и героизм, проявленные в Великой Отечественной войне, соединение было награждено орденом Нахимова I степени. Уже по дороге обратно, в училище, ребята делились впечатле-

ниями, у них нет ни капли сомнений, что личный состав бригады успешно освоит и новое вооружение, и технику, надежно поставив ее на вооружение флота, будет справляться и дальше с поставленными задачами и доблестно нести службу.

На выбор военной профессии нахимовцев большое влияние оказывает личный пример и богатый опыт военной службы офицеров училища. Ежегодно 27 ноября отмечается День морской пехоты России. Нахимовцы побывали в гостях у пехотинцев, узнали об истории формирования части, о том, что входит в задачи морской пехоты. Стали очевидцами марша личного состава и показательного выступления пехотинцев. Безусловно, основным профориентационным направлением для наших воспитанников являются военные профессии, связанные с флотом, ребята с неподдельным интересом слушали экскурсию на флагмане Черноморского флота — гвардейском ракетном крейсере «Москва».

Побывали на одной из новейших субмарин соединения подводных лодок Черноморского флота «Старый Оскол». Воспитанников впечатлили масштабы и мощь субмарины, ее возможности, то, как она выглядит изнутри. Побывав на борту «Старого Оскола», воспитанники познакомились с тактико-техническими боевыми характеристиками и эффективностью подводной лодки, которую из-за малозвучности называют «Черная дыра».

Мероприятия, связанные с посещением военных кораблей и частей спланированы и в дальнейшем в рамках реализации программы профессиональной ориентации.

Полученные результаты

1. Выявлены склонности и предрасположенности воспитанников к различным видам профессий, (в том числе к военным), к профессиям, связанным с зоной риска, или к профессиям гражданским;
2. Формирование устойчивого интереса и желания к поступлению в военные учебные заведения;
3. Получены необходимые знания о поступлении в ВУЗы МО РФ;
4. Создан сборник видеоработ нахимовцев «Есть такая профессия, Родину защищать!» для дальнейшего использования в училище как профориентационного материала.

Литература:

1. Бородкина, Э. Н. Реализация целевых образовательных проектов школы и семьи как форм соуправления образовательным учреждением на основе партнерства и сотрудничества // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. — 2013.
2. Вебер, с. А. О механизме реализации личностных ресурсов старшеклассников через проектную деятельность // Воспитание школьников. — 2013.
3. Глухарева, О. Г. Влияние проектного обучения на формирование ключевых компетенций у учащихся старшей школы // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2014.
4. Жидкова Е. А. Программа профессиональной ориентации воспитанников 5–11 классов довузовских образовательных учреждений Министерства обороны России «Есть такая профессия, Родину защищать!» — 2016 г.

5. Сауренко, Н. Е. Проектный подход: интеграция теории и практики. — 2014.
6. Тимонина Г. В. Управление качеством образовательного процесса по развитию проектно-исследовательской деятельности обучающихся как основы самореализации. — 2014.
7. Чистякова С. Н. Проблемы и перспективы развития отечественной профориентации на современном этапе / С. Н. Чистякова. — Москва: Изд-во «Наука», 2011.
8. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования с изменениями и дополнениями. — 2019.

Применение мобильных технологий для развития лексических навыков школьников при изучении английского языка

Смоленцева Анна Сергеевна, студент магистратуры
Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (г. Калининград)

Использование новых технологий в образовании становится возможным благодаря их постоянному развитию. Уже сейчас технологии изменили способ преподавания и обучения, например, мы можем использовать карманные персональные компьютеры (КПК), ноутбуки, смартфоны и планшеты для достижения учебных целей. Словарный запас является одним из важнейших и фундаментальных компонентов языка: благодаря ему ученики способны понимать устную и письменную речь. Было проведено множество исследований, направленных на повышение способностей учащихся к изучению лексики посредством мобильных технологий. Они мотивируют учащихся на самостоятельное обучение и позволяют выбирать тот подход, который нравится им. В статье описаны особенности использования мобильных технологий при изучении английского языка, их влияние на лексические навыки школьников.

Ключевые слова: мобильные приложения; лексика; словарный запас; английский язык.

Известно, что мобильные телефоны предоставляют лёгкий доступ к материалам и возможность практиковаться в любое время и в любом месте. Ещё одним преимуществом является ограниченный размер экрана, что позволяет управлять количеством контента, в отличие от других учебных материалов [2, с. 20]. Мобильные технологии предоставляет школьникам возможность задействовать четыре навыка: чтение, аудирование, говорение и письмо на английском языке. Помимо этого, учащиеся становятся мотивированными к изучению языка и более вовлечёнными в учебный процесс. В свою очередь, учителя должны мотивировать школьников применять технологии в обучении и предоставить возможность использовать их на уроках в классе. Учащиеся могут использовать мобильные технологии в различных типах обучения [5, с. 4].

Новые слова можно прорабатывать в контексте и отдельно. Знакомство с новой лексикой должно осуществляться с помощью речи, произносимой учителем на иностранном языке, а также с использованием различных видов визуального сопровождения. Для формирования лексических навыков применяются упражнения для разминки и речевые упражнения, которые затем необходимо использовать при общении для развития у учащихся навыков восприятия, таких как аудирование и чтение. Упражнения для развития лексических навыков активизируют умственную деятельность учащихся и направлены

на уменьшение количества лексических ошибок при выполнении коммуникативных заданий.

Для развития лексических навыков на уроках английского языка ученикам необходимо знание ситуационных, социальных и контекстных правил, которые широко используются носителями языка. Существует много техник, позволяющих учащимся запомнить новые слова и правильно использовать их в своей речи:

- выделение слов в коллокации;
- поиск новых слов и фраз в тексте;
- группирование слов на разные темы;
- поиск синонимов, антонимов и др.

В то же время на занятиях целесообразно проводить учебные упражнения на основе работы с текстом [1].

Современная методология предлагает различные методы и приёмы для представления словарного запаса и его активизации в речи учащихся. Выбирая конкретный метод обучения, учитель должен учитывать несколько факторов: возраст учащихся, их знание языка, цели и задачи урока, а также тип изучаемой лексики. В старших классах развитие учениками навыков самостоятельно выбирать наиболее эффективные методы организации изучения словарного запаса становится обязательным. Школьники также должны иметь возможность свободно применять изученную лексику в ситуациях из реальной жизни.

После ознакомления с новой лексикой необходимо провести серию тренировочных упражнений для первич-

ного закрепления введенного словарного запаса. Задачи этого типа носят традиционный характер:

- сопоставление;
- заполнение пропусков;
- multiple choice;
- завершение предложений;
- замена.

Работа по дальнейшему закреплению полученной лексики обычно проводится на следующем уроке. На этом этапе учитель должен организовать деятельность учащихся, направленную на обучение навыкам использования новой лексики как в восприимчивых типах речевой деятельности (чтение и аудирование), так и в продуктивных типах (письмо и говорение). Важно следовать логической последовательности при выборе задач для представления, первичного и дальнейшего закрепления словарного запаса.

С развитием технологий, на место компьютеров, когда-то доминирующих учебных технологий в классах, приходят планшеты и приложения. Поскольку интерес овладеть той или иной лексикой растёт, становятся доступны различные виды вспомогательных средств, среди которых мобильные приложения являются одним из самых эффективных и популярных. Невозможно отрицать значимость исследований концепций и учебных вопросов, связанных с мобильным обучением. Основываясь на отзывах о мобильных приложениях и их эффективности, а также анкетировании, разработчики приложений могут увидеть, как их приложения влияют на успеваемость учащихся в реальной жизни, выявить их слабые стороны. Приложения могут стать частью новых методов обучения, которые подразумевают использование приложений в качестве домашней работы или выполнение последующего тестирования для оценки результатов. Мультимедийные средства полезны в различных аспектах образования, особенно в овладении языком. Они снижают стресс и беспокойство учеников, мотивируют учеников, предоставляя интересную платформу для представления контента, а также повышения коммуникативной компетентности [3].

Стратегии расширения словарного запаса, применимые к мобильным приложениям: [4, с. 133].

- группировка слов;

Литература:

1. Herrel, A. L. Fifty strategies for teaching English language learners / A. L. Herrel // An ESL teacher's tool kit. 2nd ed. Winnipeg. — Canada. Penguin Publishers, 2004;
2. Reinders, H., Twenty Ideas for Mobile Phones in the Language Classroom. Teaching English Forum, 2010;
3. Rezaei, Azadeh & Neo, Mai & Pesaranghader, Ahmad, The Effect of Mobile Applications on English Vocabulary Acquisition, 2014;
4. Schmitt, Vocabulary in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2000;
5. Schofield, et al., Going Mobile in Executive Education. How mobile technologies are changing the executive learning landscape, 2015.

- формирование образов;
- стратегия повторений.

Группировка слов — это важный аспект запоминания слов, который включает в себя организацию слов в соответствии с группами, эти группы слов обычно связаны общей темой или какой-либо другой характеристикой. Этот метод полезен для расширения словарного запаса, т.к. уменьшает количество отдельных элементов и связывает новое слово с понятием из родного языка.

Образы: они делятся на визуальные и слуховые; визуальные образы основаны на связи между картинкой и словом, которое необходимо запомнить. Ученики связывают понятия в памяти посредством значимых визуальных образов, которые делают процесс изучения слова более эффективным. Люди обычно легко устанавливают связь между словесными и визуальными символами. Ученики могут связывать слова не только с изображением, но и со звуками, создавая слуховые образы. Они делают вербальное обучение более эффективным, связывая новые звуки с теми, которые ученики уже знают. Например, учащиеся могут установить связь между немецким словом «катце» и английским словом «кот».

Стратегия повторений. Повторения важны для учеников, изучающих второй язык, особенно для тех, которые испытывают трудности с запоминанием.

В традиционной системе обучения среда обучения состоит из учебных пособий, досок и книг, самих учащихся и учителя, с помощью которого происходит приобретение знаний. Учителя могут расширить знания иноязычной лексики школьников, используя мобильные приложения. Проанализировав результаты нескольких исследований, было подтверждено, что применение мобильных приложений помогает в закреплении лексики. В частности, можно сделать вывод о том, что данный способ является эффективным за счёт представления содержания в компактном виде с помощью графики и звукового сопровождения при демонстрации значений слов и помогает ученикам при их запоминании. При этом учащиеся проявляют большую мотивацию к изучению, благодаря использованию приложений в качестве средства визуализации материала.

Проведение SWOT-анализа в учреждении дополнительного образования с целью выявления уровня методического сопровождения педагогического процесса

Соловьёва Оксана Викторовна, студент магистратуры;

Научный руководитель: Михина Галина Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

В условиях постоянно меняющейся экономической ситуации и изменений в образовательной среде учреждения дополнительного образования являются такими же участниками рыночных отношений, как и коммерческие структуры. В настоящий момент в своей деятельности учреждения дополнительного образования активно используют функции менеджмента и стратегического управления. Для эффективной работы образовательного учреждения необходимо совершенствование всей системы управления, это касается не только экономической деятельности, но и образовательной, хозяйственной и системы кадров. Анализ — это инструмент управленческой деятельности, который подразумевает комплексное изучение работы учреждения с целью объективной оценки результатов и дальнейшего развития. Анализ предшествует принятию управленческих решений и позволяет обосновать их на основе фиксации и обработки данных. Для образовательного учреждения важно вовремя проанализировать информацию об образовательной отрасли, рынке труда и образовательных услуг выявить имеющиеся проблемы и противоречия, определить причины их возникновения, увидеть имеющиеся преимущества, обозначить круг конкурентов.

Одним из механизмов эффективной работы учреждения дополнительного образования является анализ внутренней среды, целью которого является определение возможно-

стей, на которые оно может опираться в своей деятельности, а также выявление и устранение недоработок.

SWOT-анализ проводился в ходе проектной сессии в МАУ ДО «ВГ ДДТ» с помощью «мозгового штурма», при полном участии (в различных группах) всех сотрудников образовательного учреждения (180 человек). Причем, очень важно, что в нем приняли участие сотрудники вспомогательных подразделений, например АХЧ, от которых в значительной степени зависит развитие образовательного учреждения. По тем направлениям деятельности, которые непосредственно связаны с оказанием услуг внешним клиентам (обучающиеся, родители, другие образовательные организации, и т.д.) были привлечены представители.

При проведении SWOT-анализа в МАУ ДО «ВГ ДДТ» участники проектной сессии смогли посмотреть на свою организацию, встающие задачи и проблемы «взглядом со стороны». В таблице № 1 представлены результаты SWOT-анализа деятельности МАУ ДО «ВГ ДДТ», далее в описании проведено сопоставление данных анализа внутренней и внешней среды учреждения, оказывающие влияние на деятельность организации. Таких факторов было огромное количество. Мы выбрали лишь те, которые оказывают наибольшее влияние на деятельность образовательного учреждения.

Таблица № 1. Рабочая таблица оформления результатов SWOT-анализа на примере муниципального автономного учреждения дополнительного образования «Владивостокский городской Дворец детского творчества» (далее — МАУ ДО «ВГ ДДТ»)

Сильные стороны	Слабые стороны
1. Устойчивая репутация и имидж. 2. Широкий спектр образовательных услуг. Многообразие событий. 3. Реализуются индивидуальные и групповые программы обучения. 4. Более высокое качество услуг по сравнению с конкурентами. 5. Достаточная материально-техническая база, в целом соответствующая действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда. 6. Вариативность режима работы. 7. Высокие достижения воспитанников. 8. Мотивация учащихся. 9. Сплоченность и работоспособность некоторых членов коллектива.	1. Отсутствие четко сформулированного направления стратегического развития. 2. Недостаток ключевых навыков и компетенций (слабый менеджмент). 3. Слабый бренд. 4. Слабый анализ образовательного рынка. 5. Отсутствие необходимого опыта инновационной деятельности. 6. Недостаточная информированность потенциальных и реальных потребителей образовательных услуг о преимуществах обучения в МАУ ДО «ВГ ДДТ». Мало программ для детей среднего и старшего возраста. 7. Недостаточная работа по повышению качества образования. 8. Профессионально-педагогическая компетентность некоторых преподавателей, несмотря на опыт, не соответствует современным требованиям. Старение коллектива/мало молодых.

Сильные стороны	Слабые стороны
10. Укомплектованность педагогическими кадрами. 11. Достаточный уровень квалификации педагогических работников. 12. Хорошее расположение (центр города). 13. Лояльность и поддержка финансовая и стратегическая со стороны учредителя (управление по работе с учреждениями образования администрации города Владивостока). Гранты выигрывали дважды. 14. Переход из МБОУ в МАУ.	9. Недостаточно высокая инициативность, активность, самостоятельность и ответственность (эффективность) сотрудников. 10. Недостаточно высокий уровень мотивации сотрудников. 11. Отсутствие современной инфраструктуры. Устаревшая МТБ. 12. Отсутствие методической поддержки со стороны учредителя (отдел дополнительного образования). 13. Недостаточная нормативно-правовая база. 14. Отсутствие методического сопровождения педагогического процесса. 15. Отсутствие методической службы. 16. Слабое финансирование (недостаточное, нестабильное, неэффективное). Отсутствие механизмов привлечения средств. Низкие зарплаты педагогов.
Возможности	Угрозы
1. В получении образовательных услуг заинтересованы обучающиеся, родители, работодатели. 2. Возможность расширения спектра образовательных услуг, открытие новых профилей и направлений обучения, в соответствии с запросами населения и работодателей. 3. Привлечение опытных квалифицированных кадров. 4. Возможность использования интернет-ресурсов для рекламы МАУ ДО «ВГ ДДТ». 5. Возможность эксплуатации новых технологий. 6. Создание «Кванториума». 7. Возможность оказывать платные услуги. 8. Возможность обучения специалистов (гранты, кадровый резерв). 9. Возможность родителей оплачивать расходы, связанные с поездками на фестивали, конкурсы, олимпиады, соревнования. 10. Одаренные дети. 11. Сетевые формы взаимодействия.	1. Близкое расположение прямых конкурентов. 2. Ужесточение конкуренции между действующими на рынке образовательных услуг образовательными учреждениями дополнительного образования детей. 3. Неблагоприятные демографические изменения, вызывающие сокращение спроса на образовательные услуги. 4. Снижение спроса на образовательные услуги из-за изменения потребностей и вкусов потребителей. 5. Отсутствие субсидий краевых, федеральных. 6. Частая смена мэров и губернаторов. 7. Отсутствие финансирования командировок, стажировок, поездок на фестивали, конкурсы, олимпиады, соревнования. 8. Отсутствие работы с одаренными детьми. 9. Отсутствие одаренных детей. 10. Большое количество детей из социально незащищенных слоев населения.

Результаты SWOT-анализа показывают, что в целом МАУ ДО «ВГ ДДТ» обладает потенциалом, необходимым для развития и совершенствования образовательной деятельности. Есть сильные стороны: профессиональные педагоги, которые могут осуществлять обучение молодых сотрудников; информационный сайт, как площадка для взаимодействия с обучающимися, родителями, партнерами, территориальная доступность учреждения, успешное участие отдельных педагогов и проектных команд в грантовых конкурсах. Но существует и ряд слабых сторон, одной из которых является отсутствие методического сопровождения педагогического процесса учреждения. Как видно из SWOT-анализа проблема решается с помощью возможностей, которые мы выявили: участие в обучении (на деньги гранта), стажировки для сотрудников, проведение проектных сессий, подбор новых кадров, возможность для педагога разработать, защитить и реализовать модульную программу, усиление мотивации педагогов.

Кроме того, при использовании интернет-ресурсов у учреждения появляется дополнительная возможность

принимать участие в вебинарах и конференциях, обучающих программах, конкурсах профессионального мастерства. Возможность расширения спектра образовательных услуг в соответствии с запросами населения и работодателей, посредством изучения общественного мнения, мотивации учащихся, использования современных технологий, привлечения квалифицированных преподавателей

Результат данного SWOT-анализа дает невысокую оценку методов управления организацией, говорит о слабой организационной структуре, наталкивая нас на возможность реструктуризации, в результате которой в учреждении появится методическая служба, в состав которой войдут методический отдел, методический совет, городское методическое объединение по дополнительному образованию. Данный анализ создает информационную основу для реализации и других функций управления, таких как, целеполагание, планирование, организация и контроль, выявляет предпосылки и сдерживающие факты развития образовательного учреждения и, как следствие, указывает на необходимые преобразования в педа-

гогическом, материальном и организационном, методическом обеспечении образовательного процесса. Все это дает возможность разработать направления по совершенствованию деятельности образовательного учреждения.

Построение модели методического сопровождения педагогического процесса на основе данных SWOT-анализа позволит перевести «слабые стороны» и «возможности» в раздел «сильные стороны» и постараться по возможности компенсировать «угрозы», на которые образовательное учреждение не в состоянии повлиять.

Из SWOT-анализа, приведенного в таблице № 1, могут следовать такие стратегические направления в проектировании методического сопровождения педагогического процесса МАУ ДО «ВГ ДДТ», как: создание долгосрочной программы развития кадрового потенциала учреждения, предусматривающей организацию регулярного повышения квалификации в области новых информационных технологий, регулярные стажировки, изучение новых педагогических технологий, повышение образовательного уровня методистов и педагогов (обучение в ВУЗах, получение дополнительного образования, соискательство на ученые степени, участие в грантовых конкурсах, конкурсах профессионального мастерства), развитие коммуникативных навыков через тренинги, использование

международного опыта для повышения качества обучения; улучшение имиджа образовательного учреждения через регулярное оповещение широкой общественности об успехах обучающихся, о научно-методической работе сотрудников, развитие образовательных программ, рассчитанных на взрослое население, проведение работы по включению образовательного учреждения в международные проекты, разработка новых образовательных программ, основанных на исследовании рынка труда; развитие платных образовательных и прочих услуг для различных категорий населения, проведение работы по привлечению дополнительных источников финансирования.

Как мы видим, данная методика позволяет оценивать и прогнозировать как составляющие факторы внутренней среды образовательного учреждения (систему управления, методы обучения, персонал, личная эффективность сотрудников, их мотивацию, экономическую и финансовую деятельность), так и факторы внешней макро и микросреды образовательного учреждения (потребители, конкуренты, партнеры, общественное мнение). Своевременно проведенный анализ позволит образовательному учреждению с полной отдачей использовать возможности, смягчить угрозы и их последствия, или превратить их в благоприятные возможности.

Литература:

1. Малошик Максим Владимирович Ключевые моменты SWOT-анализа развития отрасли культуры г. Улан-Удэ до 2030 года // Интерактивная наука. 2016. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-momenty-svot-analiza-razvitiya-otrasli-kultury-g-ulan-ude-do-2030-goda> (дата обращения: 10.04.2019).
2. Васильева Вера Викторовна Методы диагностики стратегического потенциала организации // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. № 119. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-dagnostiki-strategicheskogo-potentsiala-organizatsii> (дата обращения: 10.04.2019).
3. Фэй Л., Рэнделл А. Курс MBA по стратегическому менеджменту. / Л. Фэй, А. Рэнделл. — Пер. с англ. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2008.
4. Гапоненко А. Л., Панкрухин А. П. Стратегическое управление: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Менеджмент организации». — 4-е изд., стер. — М.: Омега-Л., 2010.
5. Дженстер П., Хасси Д. Анализ сильных и слабых сторон компании: определение стратегических возможностей. Пер. с англ. — М.: Издательский дом «Вильямс», 2008.
6. Актуальные стратегии поведения родителей на рынке услуг дополнительного образования. Информационный бюллетень. — Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2017. — 36 с. — (Мониторинг экономики образования; № 18 (117)).

Развитие творческой активности студентов педагогического колледжа

Тайлакова Екатерина Витальевна, преподаватель
Кемеровский педагогический колледж

Движущая сила человечества — это творческие личности.

Д.п.н., профессор Ильин Е.П.

Несмотря на множество исследований в области психологии творчества до сих пор нет целостной его

концепции. Не разработаны вопросы об источниках и детерминантах творчества, взаимосвязи личности и творче-

ства, нет единого представления о понятии творческого потенциала личности и условиях творческой самореализации. [2, с. 7]

Несомненно, что для любого творчества кроме обучения необходима та или иная степень одаренности. Но определенного уровня творчества, если его понимать как желание создавать, стремление познавать, способность к поиску, умение анализировать ситуацию, способен достичь каждый человек.

Развитие творческой активности студентов — это наиболее актуальная проблема в современной России. Традиционная система образования не ориентирована на развитие творческого потенциала учащихся. Преобладает работа по заданным эталонам, по готовым правилам и схемам, дедукция, вербально-символический язык, а не более естественный для большинства ребят образный и практический.

В школе нет программ, специально направленных на развитие творческого мышления, на развитие самостоятельности выбора и построение поведения, смелости в суждениях. Педагог нашей обычной школы зажат тисками базисного плана и жестких требований всеобщей стандартизации обучения, имеет мало возможностей творчества и его развития у своих подопечных.

Особенно тревожным и важным становится вопрос развития творческой активности студентов педагогических специальностей. Ведь они не просто реализуют себя как специалистов, но влияют на наше будущее непосредственно: обучая, развивая новое поколение.

В последнее время многие преподаватели колледжей отмечают проявления пассивности среди студентов колледжей, их возросшее нежелание узнавать новое, избегание творческих заданий, требующих от студентов более основательного погружения не только в материал, но и в самого себя. [1]

Новые взгляды на образование заключаются в целенаправленном всестороннем развитии творческого потенциала человека. Учитывая это, необходимо поддерживать в студентах естественный творческий процесс, стимулировать самовыражение воспитанников. На каждом уроке помогать студентам сохранять уверенность в своей значимости, в интересности своих спонтанных идей и образцов, в том, что самостоятельные пробы и поиски — это важный и достойный процесс, полезный для саморазвития личности, повышения творческой адаптации к Миру. Студентам дается возможность воображать, придумывать, творить, реализовывать определенные замыслы, искать и находить эффективные средства и приемы их достижения.

Одним из основных предметов в начальной школе является «Математика». Именно в рамках этого предмета имеется множество возможностей для формирования познавательных универсальных учебных действий младшего школьника, для развития творческого потенциала, самостоятельности и креативности мышления. Но этого нельзя реализовать, если учитель не будет понимать важность творческого, нестандартного мышления учащихся

и сам не будет способен к нему. Поэтому столь важно на уроках методики преподавания математики в педагогических колледжах уделять пристальное внимание развитию творческой активности студентов. Для этого необходимо использовать разнообразные приемы работы.

Например, при текущем контроле знаний вместо традиционных опросов, тестов или контрольных, можно использовать следующие виды работ:

1. Составление фрагмента или всех этапов конспекта проведения урока по пройденной теме. Наиболее творческая работа, максимально приближенная к будущей реальной работе учителей. Требуется не просто составить или найти конспект, но предусмотреть для детей разнообразие форм деятельности, творческие задания, вовлечение детей в процесс постановки целей и задач учебной деятельности, в организацию урока.

2. Написание и защита рефератов по истории возникновения того или иного математического понятия или темы; по использованию математических знаний данной темы в естествознании, биологии и вообще жизни человека. Таким образом, расширяется кругозор студентов.

3. Поскольку в математике основной темой является обучение решению простых и составных текстовых задач, то студентам предлагаются задания по составлению различных типов задач (в зависимости от темы), связанных с другими предметами (литературой, естествознанием, экологией и т.д.), с практическим уклоном и т.д. Эти задачи оформляются в отдельный альбом (тетрадь) и оцениваются преподавателем и всей группой;

4. Проведение различных дидактических игр по пройденной теме с устной и письменной проверкой знаний («Сильное звено», «Брей ринг», «Викторина», «Эстафета»). Проводятся такие занятия в микрогруппах (бригадах, командах, отрядах и т.д.), в которых выделяются ответственные (лидеры, бригадиры, капитаны и т.д.). Время проведения один час или учебная пара. Оцениваются знания студентов не только педагогом, но и жюри, в состав которого входят студенты старшего курса. В качестве преемственности можно приглашать и студентов младших курсов.

5. Выборка студентами (самостоятельная работа) новых дополнительных знаний по пройденной теме из последних педагогических методических изданий (журнал, газета) и выступление с этим материалом или на уроке, или на уроке-конференции. Обязательно подводятся итоги выступлений и их оценивание самими студентами;

6. Проведение нестандартных уроков в группах младшего набора студентами старшего по пройденной теме.

При промежуточном, семестровом контроле знаний можно использовать такие формы работы:

1. Составление какой-либо задачи по изученному материалу, её исследование (анализ поиск новых вариантов решения), перевод бытовой (жизненной) ситуации, описанной в данной задаче, в задачу совершенно другого вида и её новое исследование. Данный вид семестрового контроля осуществляется и как в форме экзамена, и как в форме итоговой контрольной работы.

2. В форме конференции: проводится защита микрогруппами вариантов заданий, которые педагог предварительно раздает по пройденной тематике, а студенты самостоятельно готовят, используя дополнительную литературу. Литературу предлагает преподаватель, но, кроме этого, студент должен изучить новые источники в других библиотеках города и интернете.

3. Составление студентами кроссвордов, тестов по пройденному семестровому материалу;

4. Проведение внеурочных и урочных занятий в подшефных школах по материалу, изученному в первых двух четвертях какого-либо класса.

5. Проведение уроков-конференций по подготовке к педагогической практике, где студенты выступают с самостоятельно проведённым сравнительным анализом поддачи основных математических тем в классической традиционной методике и современных методиках математики.

Педагогическое творчество — это поиск и нахождение нового в сфере педагогической деятельности. Первая сту-

пень этого творчества — открытие нового для себя, обнаружение нестандартных способов решения педагогических задач. [2, с. 21] Никто не требует от студентов достижения уровня новаторства, но необходимо помочь студентам, показать саму принципиальную возможность выхода на первый уровень педагогического творчества. В научных исследованиях обозначен ряд барьеров, препятствующих раскрытию творческого потенциала. Это и внешние барьеры, и внутренние. Но задача педагогов колледжа обеспечить студентам поддержку со стороны окружения, а также помочь им преодолеть отсутствие внутренней мотивации, лени, страха перед развитием.

Необходимо отвлечь студентов от репродуктивного стиля общения, привить им желание узнавать больше по изучаемой дисциплине, показать, где они могут применить свои знания, в том числе и дополнительные. Очевидно, что система обучения и воспитания будет результативной, только если студенты и педагоги нашли способы взаимодействия, со-творчества.

Литература:

1. Чуйкина Е. В. Развитие креативности у студентов колледжа // Молодой ученый. — 2016. — № 7.6. — С. 257–259. — URL <https://moluch.ru/archive/111/27837/>
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. — СПб.: Питер, 2012. — 448 с.

О необходимости внедрения мастер-класса как инновационной формы проведения учебной практики у обучающихся по профессии «повар, кондитер»

Тихонова Ксения Павловна, мастер производственного обучения
Техникум индустрии питания и услуг «Кулинар» (г. Екатеринбург)

В статье приводятся результаты исследования, подтверждающие необходимость внедрения мастер-класса как инновационной формы проведения учебной практики у обучающихся по профессии «повар, кондитер».

Ключевые слова: инновационная форма проведения учебной практики, мастер-класс по профессии «повар, кондитер», профессиональная деятельность.

About need of introduction of the master class as an innovative form of carrying out educational practice at students in the profession «The cook, the confectioner»

The article presents the results of studies confirming the need for the introduction of the master class as an innovative form of educational practice for students in the profession of «Cook, confectioner».

Keywords: innovative form of educational practice, master class in the profession «Cook, confectioner», professional activity.

Профессия «повар, кондитер» во все времена была очень востребована, так как потребность в пище является у человека основополагающей. Согласно пира-

миде иерархии человеческих потребностей А. Маслоу, только удовлетворив физиологические потребности, человек способен познавать, творить, любить и испытывать

потребность в самореализации. Существование огромного количества предприятий общественного питания, особенно в мегаполисах, также вносит свою лепту в ситуацию востребованности искусных мастеров кулинарного дела. Владельцы и управляющие именитых ресторанов и кафе готовы платить немалые деньги высококвалифицированным работникам. Ведь именно от мастерства повара зависит посещаемость, а, следовательно, и прибыль заведения общественного питания. Также от знаний и умений повара зависит хорошее настроение и здоровье людей. Что, конечно, является приоритетным для любого человека.

Мастерство повара-кондитера зависит не только от его природных способностей, но и от приобретенных им навыков и умений в процессе обучения. Наверное, каждый согласится с тем утверждением, что практические занятия в данной профессии играют значимую роль в формировании профессиональных компетенций и развитии профессионально важных качеств личности обучающихся. Практические занятия у студентов, обучающихся по профессии «повар, кондитер», призваны развить у него такие профессиональные качества, как мобильность, коммуникабельность, умение адаптироваться во всех условиях, креативность, а также профессиональную компетентность.

В настоящее время система образования в России на всех уровнях претерпевает огромные изменения. Внедряются новые технологии, инновационные методы обучения, меняются способы оценки достижений обучающихся. Все эти изменения нацелены на повышение качества получаемого образования. Одной из современных форм проведения практических занятий является мастер-класс. Однако, эта форма еще не получила должного распространения в организациях профессионального образования.

В процессе работы мастером производственного обучения в Государственном автономном профессиональном образовательном учреждении Свердловской области «Техникум индустрии питания и услуг «Кулинар» (ГАПОУ СО «ТИПУ Кулинар») была замечена негативная тенденция снижения посещаемости и успеваемости студентов 2 курса, обучающихся по профессии «повар, кондитер», за период последнего учебного года. Для выявления причин сложившейся ситуации была разработана анкета. В результате анализа результатов проведенного исследования было определено, что большинство обучающихся, а именно 72% опрошенных, считают, что в учебной программе по профессии «Повар, кондитер» теоретические знания преобладают над практическими, и это происходит в программе специальности, где практика априори играет главенствующую роль. При этом 67% респондентов недовольны формами организации практических занятий — студенты считают их неинтересными, малоинформативными и устаревшими.

Традиционно практические занятия реализуются на основе прочитанных лекций. Проблематика данной ситуации состоит в том, что при лекционном изложении мате-

риала его усвоение студентами минимально, современным студентам неинтересна лекционная форма подачи материала, из-за этого на курсе наблюдается плохая посещаемость занятий. Также, при прослушивании лекций, студентам трудно представить процесс приготовления того или иного блюда, и уж тем более не понятен конечный результат технологических процессов приготовления пищи.

При реализации практических занятий по итогам прослушанных лекций студент не всегда может реализовать свой творческий потенциал, так как приходится все делать «по написанному», и не всегда остается время что-то поправить или даже исправить.

Мастер-класс — современная форма занятия, предполагающая вызов традиционной педагогике; не сообщение знаний, а способ самостоятельного их построения с помощью всех участников занятия; плюрализм мнений и др. [1].

На сегодняшний день существует множество методических разработок, посвященных мастер-классу по профессии «повар, кондитер». Авторы рассматривают различные контексты мастер-классов, описывают опыт их проведения.

С. Е. Комкова рассматривает историю и классификацию, особенности выбора тем и направлений мастер-классов [2]. Д. Ю. Михайлова делает акцент на мастер-классе как факторе формирования профессиональных компетенций студентов, описывает опыт их проведения в своей профессиональной педагогической деятельности [3]. Авторы Т. Ю. Скачкова и Н. А. Звягинцева на примере мастер-класса показывают возможность интеграции теоретического и практического обучения и, соответственно, формирования общих и профессиональных компетенций [4].

В нашей работе мы задались вопросом исследования заинтересованности и ожиданий обучающихся по использованию такой инновационной формы проведения учебной практики, как мастер-класс.

На вопрос анкеты «Считаете ли вы актуальной и востребованной такую форму проведения практических занятий, как мастер-класс?» утвердительно ответили 97% опрошенных, что позволило сделать однозначный вывод о важности применения такой инновационной формы проведения учебных практик в ГАПОУ СО «ТИПУ «Кулинар».

В ответ на вопрос анкеты «Как Вы считаете, чем будет полезен мастер-класс именно для Вас?» большинство, а именно 50% респондентов ответили, что применение такой формы проведения учебной практики как мастер-класс поможет им лучше понять технологию приготовления блюд, 30% считают, что мастер-класс поможет развить в них творческую составляющую, а 18% предполагает, что реализация данной формы обучения разовьет у них интерес к учебе. Оставшиеся 2% назвали свои варианты ответа, такие как: поможет мне приобрести практический опыт, поможет наладить контакт с преподавателем, с коллективом и др. Соотношение распределения вышеуказанных ответов изображено на рис. 1.



Рис. 1. Соотношение ответов на вопрос анкеты об актуальности мастер-класса, чел.,%

Также, все опрошенные считают, что реализация мастер-класса на практике будет полезна и для всего студенческого коллектива в целом — улучшатся посещаемость занятий, успеваемость и дисциплина.

Также в целях подтверждения необходимости внедрения такой формы проведения учебной практики у обучающихся по профессии «повар, кондитер», как мастер-класс, был проведен опрос педагогов ГАПОУ СО «ТИПУ «Кулинар». На сервисе «Яндекс Формы» была создана форма опроса, состоящая из четырех вопросов. Первый вопрос это ввод фамилии, второй — указание пола, третий сам вопрос об актуальности формы мастер-класса, четвертый — при ответе на третий вопрос «нет», предлагаются варианты ответа для обоснования своей отрицательной позиции. Далее на сайте ГАПОУ СО «ТИПУ «Кулинар» была опубликована ссылка на данную форму. В данном опросе приняло участие 20% педагогов, реали-

зующих свою профессиональную деятельность в ГАПОУ СО «ТИПУ «Кулинар». Согласно результатам проведенного исследования 80% опрошенных считают форму мастер-класса актуальной, остальные 20% аргументировали ее неактуальность тем, что студенты, не имеющие желания учиться, независимо от формы занятия это желание не приобретут.

Проведенные исследования подтвердили необходимость внедрения в преподавательскую деятельность мастер-класса как инновационной формы проведения учебной практики у обучающихся по профессии «повар, кондитер».

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что оно послужит отправной точкой для принятия решения другими педагогами о внедрении инновационных форм обучения в свою профессиональную деятельность.

Литература:

1. Запрудский, Н. И. Педагогический опыт: обобщение и формы представления [Текст]: пособие для учителя / Н. И. Запрудский. — Минск: Сэр-Вит, 2014. — 256 с.
2. Комкова С. Е. Методика проведения мастер-классов по профессии. «Повар, кондитер» // Шуйский технологический колледж [Электронный ресурс]//Социальная сеть работников образования. — Режим доступа: <https://nsportal.ru/npo-spo/tekhnologiya-prodovolstvennykh-produktov-i-potrebitelskikh-tovarov/library/2017/06/09/statya>
3. Михайлова Д. Ю. «Мастер-класс как фактор формирования профессиональных компетенций студентов по профессии «Повар, кондитер» [Электронный ресурс]//Колледж традиционных искусств народов Забайкалья. — Режим доступа: http://nachalnoe.3dn.ru/publ/master_klass_kak_faktor_formirovaniya_professionalnykh_kompetencij_studentov_po_professii_povar/1-1-0-16
4. Скачкова Т. Ю., Звягинцева Н. А. Мастер — класс как форма интеграции уроков теоретического и производственного обучения по профессии «Повар — кондитер [Текст]// Современное образование в России и за рубежом: сборник статей Междунар. науч.—практ. конф. 25 марта 2014 г. / Гл. ред. Широков О. Н. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. — 202 с.

Готовность учителей иностранных языков к работе в условиях инклюзивного образования

Тлеужанова Гульназ Кошкимбаевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Белозерова Дарья Сергеевна, студент магистратуры
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова (Казахстан)

В статье рассматривается проблема готовности учителей иностранных языков к работе с учащимися в условиях казахстанского инклюзивного образования, а именно с детьми, страдающими дислексией. Проблемы дислексии особенно остро проявляются в процессе обучения иностранному языку. В статье освещен уровень готовности учителей иностранных языков к работе с детьми-дислексиками, представлены результаты опроса на уровень их осведомленности о сущности дислексии и готовности к работе с учащимися, имеющими данные трудности, описаны меры, направленные на решение вышеназванной проблемы.

Ключевые слова: речевая инклюзия, дислексия, обучение иностранному языку учащихся-дислексиков, подготовка учителей иностранного языка.

Иностранный язык на современном мировом этапе играет важную роль в жизни социума. Владение иностранным языком предоставляет преференции социального, экономического планов. В Казахстане изучение иностранного языка получило широкий охват среди населения за последние двадцать лет. Поэтому сегодня актуальна и важна роль учителя иностранного языка в школе.

Однако, несмотря на высокий набор на педагогические специальности, выпуск квалифицированных кадров в области обучения иностранным языкам, учителя иностранных языков, как показала практика, имеют отдаленное понятие об инклюзии в процессе преподавания языков, или не имеют его вовсе.

Современные тенденции образования, закрепленные официальными государственными документами, трактуют реализацию политики инклюзивного образования. В соответствии с приказом № 66 Министра образования и науки Республики Казахстан от 14 февраля 2017 года «...дети с различными нетяжелыми нарушениями устной речи (фонетическое недоразвитие, фонетико-фонематическое недоразвитие, нерезко выраженное общее недоразвитие речи, легкое заикание) и письменной речи (дисграфия, дислексия, дизорфография) направляются в логопедические пункты, кабинеты психолого-педагогической коррекции, реабилитационные центры на основании заключения ПМПК».

Несмотря на законодательно освещенные решения проблем инклюзии, не во всех школах проводится диагностика таких трудностей как дислексия, дисграфия, дискалькулия. Не диагностированные вовремя трудности являются помехой к успешному овладению учебным материалом, активной познавательной и творческой деятельности.

Как известно, дислексия не является заболеванием. Согласно Международной Ассоциации Дислексии (International Dyslexia Association, IDA) это кластер симптомов, выражающихся в трудностях при овладении, в частности, чтением и в применении специфических речевых навыков. Учащиеся, страдающие дислексией, испытывают трудности, связанные с овладением таких на-

выков как правописание, письменное изложение мысли и словопроизношение [1].

Изучение английского языка учащимися-дислексиками представляет схожие трудности, что и в родном языке. Задачей педагога является скорейшее распознавание имеющейся проблемы и начало активной работы по ее преодолению. Д. Кормос выделяет особые виды дефектов, связанных с чтением при изучении иностранного языка:

- дефект скорости/беглости чтения;
- дефекты правильности чтения слов;
- дефекты в понимании прочитанного [2].

Преодоление дислексии в рамках учебного процесса направлено на тренинг и развитие познавательных функций, нарушения которых находятся в основе дислексии, и формирование компенсаторных механизмов на основе хорошо развитых навыков и функций. Несмотря на то, что у многих исследуемых с дислексией имеется недостаточность фонологического декодирования, некоторые из них способны освоить эти навыки, пусть и сравнительно медленно в процессе упорного и систематического обучения. Сбалансированная программа реабилитации предполагает индивидуальное обучение, в том числе систематические занятия по развитию навыков фонематической осведомленности, усвоения соотношений между фонемами и графемами, автоматизации и беглости чтения, стратегий понимания прочитанного, а также навыков письма [3].

Для того, чтобы узнать степень осведомленности будущих учителей иностранных языков о проблемах дислексии, нами было проведено дискуссионно-информационное занятие. Среди магистрантов первого года обучения КарГУ имени академика Е.А Букетова специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» был проведен опрос на выявление знаний об инклюзии в преподавании иностранных языков, в частности дислексии.

В ходе интерактивной беседы-интервью были сделаны выводы на основе ответов участников дискуссии. Больше половины опрошенных — 66% слышали о существовании дислексии и смогли ассоциировать ее с трудностями при обучении. Оставшаяся часть участников — 34% имела за-

труднения с объяснением понятия «дислексия». Вопрос о происхождении и характере дислексии поставил 90% участников в затруднительное положение и были выдвинуты ошибочные предположения, среди которых говорилось о возможности связи дислексии со зрением, с повышенным использованием компьютера и недостатком чтения.

В связи с тем, что участники опроса смогли назвать несколько известных личностей, являющихся дислексиками, вопрос о социальной предрасположенности к дислексии был исключен, что также подтверждают исследования ученых. Согласно международной ассоциации дислексии, дислексия встречается у людей любого происхождения и интеллектуального уровня. Люди с дислексией могут быть очень выдающимися. Они часто способны или даже одарены в таких областях, как искусство, информатика, дизайн, драма, электроника, математика, механика, музыка, физика, продажи и спорт [4].

Так как знания у будущих учителей иностранных языков в области инклюзии являются недостаточными, участники опроса не смогли выявить особенности обучения детей с дислексией, а также методы и способы работы с учащимися, попадающими в категорию дислексиков.

Данный анализ показывает явный недостаток знаний об инклюзии у будущих учителей иностранных языков. В настоящее время учебным планом не в полной мере реализована система модулей, способствующая развитию компетенций в разрезе речевой инклюзии. Студенты педагогических специальностей имеют недостаточные знания в данной области. Система высшего образования рассчитана на подготовку среднестатистического педагога для среднестатистического учащегося, без должного включения в полноценный образовательный процесс ре-

бенка с трудностями в обучении. Отсюда следуют такие проблемы как отсутствие компетенции в работе с детьми-дислексиками, неполная реализация личностно-ориентированного подхода, недифференцированная система оценивания учащихся.

Согласно статистике, на данный момент на каждые десять учащихся приходится один ребенок-дислексик. Учитель иностранного языка должен иметь достаточную психолого-педагогическую и методическую подкованность в вопросах обучения иностранному языку учащихся со специфическими отклонениями [5].

Исходя из вышесказанного, следует предпринять шаги к решению проблемы подготовки педагогов-языковедов с речевой инклюзией. В следствии дефицита навыков работы с учащимися с речевыми трудностями, следует разработать программу повышения компетенций педагога в рамках речевой инклюзии. Необходимо обеспечить должную подготовку квалифицированных кадров, адаптированную к современным запросам образования. В рамках данной программы следует разработать отдельную шкалу оценки знаний учащихся, берущую в расчет трудности, с которыми сталкиваются дети на протяжении не только начальной школы, но также среднего и старшего звеньев.

Изучение проблемы и путей преодоления дислексии, а также подготовка учителей иностранного языка должны быть на приоритетных позициях вследствие того, что посредством овладения навыками чтения, особенно в процессе изучения ИЯ, формируются способности восприятия, анализа и воспроизведения информации не только в рамках получения образования, но также и дальнейшей жизнедеятельности.

Литература:

1. Fletcher J. M., Lyon G. R., Fuchs L. S., Barnes M. A. Learning disabilities. New York, 2007.
2. J. Kormos The second language learning processes of students with specific learning difficulties. New York, NY: Routledge, 2017.
3. Shaywitz S. E., Fletcher J. M., Holahan J. M., et al. Persistence of dyslexia: The Connecticut Longitudinal Study at adolescence // Pediatrics. — 1999. — V. 104. — P. 1351–1359.
4. Moats, L. C., & Dakin, K. E. (2008). Basic facts about dyslexia and other reading problems. Baltimore: The International Dyslexia Association
5. Майорова А. С., Сеницына Ю. Н. Особенности обучения фонетике английского языка детям с дисграфией и дислексией // Перспективы науки и образования. — 2018. — 3 (33). — с. 323–325.

Современные тенденции управления системой образования в России

Харитоновна Тамара Владимировна, студент магистратуры
Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова

В статье рассматривается сущность управления и руководства педагогическими системами, представлено описание современной российской системы управления в сфере образования, отмечены ее недостатки. Рассматриваются тенденции и особенности изменения в структуре управления системой образования в России.

Ключевые слова: система управления, система образования, общество, системный подход, перспективы развития управления.

В настоящее время особое значение приобретает интеллектуальный ресурс человека, как основного компонента общества, поскольку именно этот ресурс оказывает существенное влияние на социально-экономическое развитие страны и на уровень национального богатства. Для поддержания и развития данного ресурса необходимы постоянные инвестиции в сферу образования, как области, обеспечивающей его формирование. Сфера образования выступает в качестве основы модернизации и инновации в современных рыночных условиях экономики. Но каким бы объемным не было инвестирование в сферу образования, оно не окажет положительное влияние на развитие образовательных учреждений без наличия эффективной системы управления.

В последних исследованиях, согласно статье Г. Г. Микеровой, понятия «управление педагогическими системами» и «руководство педагогическими системами» рассматривается в диалектическом единстве. Управление системой образования подразумевает выполнение следующего цикла действий: планирование, организация, стимулирование, контроль и анализ результатов педагогического процесса. Руководство системой образования, в свою очередь, связано с осуществлением задач управления непосредственно в работе с людьми [2]. Управление в целом является трудоемким и специфическим процессом, который требует специально организованной и четко структурированной деятельности. Если же говорить непосредственно об управлении системой образования, то данное направление имеет довольно широкие границы для реализации. Это обусловлено тем, что основные аспекты системы управления образованием регламентируются органами законодательной власти, имеют региональную направленность и четкую последовательность организации и контроля.

На сегодняшний день в России происходит становление новой системы образования, представляющей собой совокупность образовательных программ и стандартов, сети образовательных организаций и органов управления, а также комплекса принципов, которые определяют функционирование системы, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Данный процесс оказывает существенное влияние на педагогические теории и практику учебно-воспитательного процесса, в связи с чем, наблюдается смена образовательной парадигмы: предполагаются иное содержание, иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение и иной педагогический менталитет.

В качестве организационной основы государственной политики в области образования сегодня в России выступает Федеральная программа развития образования, принятая Федеральным собранием РФ до 2020 года [4]. Данная программа представляет собой организацион-

но-управленческий проект, содержание которого определено общими принципами государственной политики в сфере образования и объективными данными и перспективами развития образования. Государственная политика в сфере образования на основании указанной программы на местах проводится органами управления путем соблюдения федеральных государственных образовательных стандартов.

Современная система управления образованием характеризуется децентрализованным стилем управления, при котором происходит передача ряда функций и полномочий от высших органов управления к низшим: федеральными органами разрабатываются наиболее стратегические направления, а региональными и местные органы решают конкретные финансовые, кадровые, материальные и организационные проблемы [1]. Данная система управления в сфере образования носит общественный характер, что проявляется в создании наряду с органами государственной власти общественных органов, в которые входят представители учительского и ученического коллективов, родителей и общественности. Также показателем усиления общественного характера управления является разгосударствление системы образования и диверсификация образовательных организаций: наряду с государственными учебными заведениями возникают негосударственные, которые не являются структура государственного аппарата, и происходит одновременное развитие различных типов учебных заведений, как государственных, так и негосударственных.

Как видно, современное управление системой образования основывается на целостности данной структуры, когда все звенья системы взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом. Но это не указывает на единообразие в работе образовательных организаций, а говорит о том, что в структуре нет более или менее важных элементов, и сбой в работе каждого компонента неизменно влияет на работу другого компонента, что указывает на низкую способность системы адаптироваться под происходящие изменения. Целостность лишает систему гибкости. Кроме того, современная система управления образованием характеризуется наличием разрыва между разработанностью методологических проблем управления и конкретной системой управления в обществе. Решение данных проблем лежит в придании системе управления в сфере образования характера ориентированной адаптивности, что позволит системе развиваться, удовлетворять постоянно изменяющиеся запросы общества и отдельно взятого человека.

В качестве инструмента, который позволит современной системе управления образованием в России соответствовать критериям ориентированной адаптивности, такие авторы как Г. Г. Микерова, Ю. Н. Фролов, Л. К. Га-

бышева, В. П. Панасюк и др. отмечают системный подход к управлению образовательной системой, позволяющий определить уровень целостности адаптивной образовательной системы, степень взаимосвязи и взаимодействия ее целесодержащих элементов, а также соподчиненность целевых ориентиров в деятельности подсистем различного уровня [2; 3; 5]. При этом общая схема системного подхода должна быть основана на конструктивности, аналитичности, обозримости и сравнимости вариантов и функций органов управления.

Ю. Н. Фролов и Л. К. Габышева отмечают, что ни одна система управления не является универсальной [5]. Это касается и систем управления в области образования. Новая система управления в области образования должна строиться на основе практики управления в данной сфере, имеющейся в различных государствах, отраслях, организациях. Должны учитываться предпочтительные модели

управления, используемые в них технологии, а также уровень развития экономики государства, человеческий фактор и многие другие параметры, позволяющие парадигме управления стать системной, универсальной в информационную эпоху. В условиях глобализации необходимо включение в систему образования новых моделей управления, опирающиеся на ценностные коммуникационные формы взаимодействия (деловые проекты, договорные ситуации и т.д.) вместо существующих моделей управления финансами, кадрами, материальными ценностями и т.д. [5].

Главным стимулятором снижения роли государства в управлении системой образования в данном случае выступает именно системное управление. Руководящим принципом при этом становится автономизация образовательных организаций с усилением их ответственности за конечный результат своей деятельности

Литература:

1. Гаврилова М. В., Данилова Н. В. Управление системой образования региона // Вестник Российского университета кооперации, 2016. — № 1 (23). — С. 35–41.
2. Микерова Г. Г. Современные тенденции управления системой образования в России // Современные технологии управления, 2017. — № 4 (76). URL: <https://sovman.ru/article/7603/> (дата обращения 12.04.2019).
3. Панасюк В. П. Управление образованием и образовательными системами: состояние, тенденции, проблемы и перспективы // Образование и наука, 2017. — Т. 19, № 2. — С. 72–88.
4. Утверждена Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы // КонсультантПлюс — Надежная правовая поддержка, 2019. URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/43240.html/> (дата обращения 12.04.2019).
5. Фролов Ю. Н., Габышева Л. К. Современные тенденции управления в сфере образования // Теория и практика общественного развития, 2014. — № 13. — С. 35–37.

Формирование речи и социализация воспитанников со сложной структурой дефекта на примере взаимодействия воспитателя и логопеда (из опыта работы)

Чадаева Ольга Александровна, воспитатель;

Кучмезова Наталья Васильевна, логопед

ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Пауныкина Светлана Владимировна, учитель-логопед

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида «Аленький цветочек» п. Комсомольский (Республика Мордовия)

Тяжёлые или множественные нарушения развития воспитанников специальных коррекционных центров определяют наличие у данной категории детей системного недоразвития речи или полного его отсутствия. Как правило, эти дети практически не умеют общаться, им трудно обращаться к окружающим с просьбами, с жалобами, с желаниями поделиться впечатлениями. Поэтому одной из главных задач, осуществляемых в процессе обучения и воспитания детей с нарушениями интеллекта, является работа по развитию у них речевых умений и навыков, а также введение средств альтернативной комму-

никации. Эта задача осуществляется в центре логопедом, и другими специалистами на всех коррекционных занятиях. Не составляют исключения и занятия, проводимые воспитателем. Активное использование речи и средств альтернативной коммуникации на таких занятиях помогает осознанности работы детей и лучшей их адаптации к условиям окружающей среды. Формирование речевых средств воспитанников в ходе занятий происходит за счёт обогащения речи словами, новыми пиктограммами, которые сначала используются на занятиях, а затем постепенно входят в активный словарь. В дальнейшем исполь-

зование пиктограмм, помогает «неговорящему» ребёнку общаться при помощи карточек, быстрее проявлять инициативу. Благодаря таким карточкам общение для ребёнка с окружающими людьми становится более доступным.

Воспитателем совместно с логопедом учреждения проводились занятия, целью которых было оказание помощи воспитанникам в адаптации к окружающему миру, приобретении навыков общения в окружающей среде и определение путей формирования речи в процессе экскурсий. В работе принимали участие 10 воспитанников с тяжёлыми и множественными нарушениями развития ГКУ ЦССВ «Южное Бутово». 10 мальчиков 11–16 лет. Занятия — экскурсии проводились на свежем воздухе, в ландшафтном парке, в первую половину дня. Работа по реализации поставленной цели, проводилась поэтапно. На первом этапе проводилось обследование, показавшее не сформированность у воспитанников элементарных знаний о сезонных изменениях природы, бедности активного и пассивного словаря и неумении детьми вести себя в общественном месте. На втором этапе было организовано обучение, направленное на формирование активного и пассивного словаря, на введение пиктограмм, как средств альтернативной коммуникации, на развитие познавательного интереса и адаптацию воспитанников в общественном месте. Коррекционная задача данного этапа предполагала формирование понимания обращенной к детям речи, обогащении их словаря специальной лексикой, расширение личного пространства в микро и макро социуме, формирование умений и навыков адекватного поведения в обществе, а также развитие способности у ребёнка осознавать и контролировать свои эмоции.

Основной акцент в начале обучения делался на расширение круга представлений о предметах, явлениях природы, развитии культурного поведения в общественном месте, воспитании доброжелательного отношения к окружающим людям, воспитании любви к природе, повышении речевой мотивации. На следующем этапе проводилась работа по формированию умения называть предметы, явления природы и элементарно описывать их, практически применять пиктограммы. Для речевых детей мы предлагали материал для формирования связной речи. Формирование описательной речи начиналось с более подробного словесного анализа выделяемого предмета, явления природы. Обследование предмета происходило с выделения его основных частей. Так дети усваивали словарь и грамматические формы языка. В качестве иллюстрации приводим пример занятия по теме: «Водоплавающие птицы: утка»

Воспитатель: — Посмотрите ребята, по воде плывут птицы — утки. Рассмотрите утку внимательно. Она серого цвета. Овальной формы. У неё есть голова, шейка, туловище и хвостик. Утки плывут по воде. Это — птицы. Они могут не только плавать, но и летать. А летают они с помощью крыльев. Утка плавает в пруду.

И только после того, как дети освоили систему выделения свойств предмета, относительно лексически точно

и грамматически правильно отражая это в своих ответах, мы предлагали им самостоятельно описать увиденное с опорой на предмет. При описании предметов мы предлагали план последовательности:

1. Название предмета.
2. Цвет предмета.
3. Форма предмета.
4. Части предмета.
5. Место расположения.

Работа над планом зависела от интеллектуальных, возрастных и речевых возможностей ребёнка.

План давал воспитанникам возможность последовательно описывать предмет, а иногда и пользоваться пространственными ответами в самостоятельных высказываниях.

Воспитанникам, у которых не сформирована речь, мы вводили пиктограммы. При подборе средств альтернативной коммуникации учитывали индивидуальные возможности ребёнка и его сильные стороны.

Приводим пример занятия по теме: «Водоплавающие птицы: утка». —

При описании утки логопед предлагает картинку с изображением утки (в отдалении располагается утка). Указывая на предмет, логопед говорит: «Это утка. Затем указывает на предметную картинку и говорит: «Это утка». Логопед совместно с каждым «неговорящим» ребёнком указывает на предмет и предметную картинку. После этого логопед учит находить знакомое изображение среди двух и более предметных картинок. Ребёнок, используя указательный жест, показывает нужную предметную картинку.

Также для «неговорящих» детей мы предлагали материал для звукоподражания:

Логопед:
 — Вышли уточки на луг,
 Кря-кря-кря!
 Пролетел весёлый жук,
 Ж-ж-ж-ж
 Гуси шеи выгибают,
 Га-га-га!
 Клювом перья расправляют
 Ветер ветки раскачал?
 Шарик тоже закричал,
 А-а-а.
 Зашептал в воде камыш,
 Ш-ш-ш
 И опять настала тишь,
 Ц-ц-ц.

Разнообразие использования приёмов речевой организации воспитанников на занятиях — экскурсиях воспитателя и логопеда обусловило появление в их речи слов, простых грамматически правильно оформленных фраз, а у безречевых детей появились вокализмы и они научились правильно использовать пиктограммы для выражения своих желаний. Организованные таким образом занятия расширили возможности для активизации речи воспитан-

ников с тяжелыми нарушениями интеллекта. Дети приобрели навыки общения и взаимодействия со своими сверстниками, научились управлять своими эмоциями, адекватно вести себя в незнакомой для них ранее окружающей среде. А речевые успехи, в свою очередь, создавали

эмоциональный подъём и явились стимулирующим фактором в адаптации воспитанников. Это доказывает о правильности выбранных нами методов работы с детьми по формированию речи и социализации воспитанников со сложной структурой дефекта.

Стратегии игрового взаимодействия воспитателя с детьми старшего дошкольного возраста в период предшкольной подготовки

Якубович Юлия Павловна, воспитатель;
Зедгенидзе Валентина Яковлевна, педагог-психолог
ГБОУ г. Москвы «Школа № 1357 «На Братиславской»

В настоящий период в системе общественного и семейного дошкольного образования продолжает прослеживаться тенденция ускорения темпов развития детей в период дошкольного детства, при этом по — прежнему, центром образовательной работы на всех уровнях остается овладение детьми конкретными знаниями, умениями и навыками. Зачастую, в погоне за результатами индивидуальность ребенка, его уникальность и своеобразие остается незамеченными. Несмотря на то, что сейчас существует множество различных комплексных образовательных программ, однако при подготовке ребенка к школе самым главным все — таки считается научить ребенка читать, считать и писать и недостаточное внимание уделяется детским играм: самостоятельной игре ребенка, особенно сюжетно-ролевой, которая лежит в основе развития всех его психических функций, становления производного контроля, развития речи, памяти, мышления.

Педагогам и психологам хорошо известно, что сюжетно-ролевая игра — это один из основных путей развития дошкольника, она способствует развитию самостоятельности, творчества и центрального новообразования дошкольного возраста — воображения ребенка. Понятно, что с помощью игры не могут решаться все проблемы развития, поэтому игра, как правило, используется как форма реализации особой развивающей задачи.

Создание условий для развертывания игровой развивающей среды, особенно в период подготовки детей к школьному обучению, должно стать первостепенной задачей не только педагогов в детском саду, но и родителей.

Известно, что играющий ребенок и играющие дети — это разные по психолого-педагогической сути явления. По мнению Г.Л. Лэендрет: «...ключом к росту являются именно отношения, а не использование игрушек или интерпретация поведения»

Психологами доказано, что для развития недостаточно окружить ребенка игрушками, играми, необходимо еще и организовать игровое взаимодействие детей и педагогически целесообразно направить игру. Преимущественное большинство рекомендаций для воспитателей и родителей по игровому обучению и развитию детей раскры-

вают сюжетное сопровождение игр, аналитические выкладки о преимуществах тех или иных игр для развития определенных способностей, качеств, но собственно взаимоотношения, определяющие эффекты развития, остаются за рамками рассмотрения и предоставлены на усмотрение взрослого.

Игровое взаимодействие должно рассматриваться как одно из важнейших социально-педагогических условий культуросообразного взросления и обретения жизненно важных способностей личностной самореализации в деятельности и в социуме.

При организации наблюдения за проявлениями личности и деятельностных способностей ребенка в игровом взаимодействии, педагог и родители могут занимать различные дистанционные позиции.

Так, когда взрослый находится в положении внешнего отстраненного наблюдателя, ребенку предоставляется возможность самому выбрать игру, поиграть, поговорить, пофантазировать. Позиция наблюдателя позволяет обнаруживать важную способность ребенка — его самоорганизацию и развитие внутреннего плана деятельности. Кроме того, взрослые могут наблюдать как проявляется личность ребенка, насколько он настойчив, способен сосредоточиться на достижении результата, склонен делиться успехом и отвечать за неудачи. В ситуации внешнего отстраненного наблюдения может фиксироваться эмоциональное состояние ребенка — раздражительность, тревожность, инертность или наоборот импульсивность реагирования и т.п.

Характер игрового поведения может способствовать раскрытию особенности мышления ребенка — его направленность на исследовательские действия, устойчивость при решении трудно разрешимых ситуаций, аналитичность, а также качества планирования и контроля за соответствием промежуточного результата конечной цели.

Склонность ребенка обнаруживать скрытые свойства предметов и ситуаций, осмысливать внутренние связи и закономерности, использовать выявленные зависимости, перенося их на другие предметы или ситуации, в последствии закладывают основу мотива учения, целе-

направленности и могут предопределить настойчивость в освоении элементарного уровня грамотности в школе.

Другая позиция, когда педагоги и родители включаются в игру как партнеры ребенка, может характеризоваться как исследовательская позиция, которая позволяет не только войти в эмоциональное соприкосновение, но и выстраивать ситуации, провоцирующие ребенка проявить свои личностные качества и деятельностные способности. Совместная игровая деятельность может сближать партнеров, создавать доверительность и дружелюбность. Но наблюдение изнутри позволяет педагогу или родителю увидеть личность ребенка с точки зрения его отношения к взрослому миру — конформное, потребительское, спекулятивное, манипулирующее, дистантное, уважительное и т.д., что в конечном счете представляет собой отражение отношений к ребенку окружающих взрослых и семьи. Для педагога это важное наблюдение, так как дает конкретный материал для работы с семьей.

Как показывает практика, регулярное проведение игр разной направленности в детском саду с детьми старшего дошкольного возраста, оказывает положительное влияние на формирование благоприятного микроклимата в группе, на установление дружеских контактов среди сверстников. Поэтому педагоги начинают использовать социально-психологические игры (интерактивные) еще на этапе адаптации ребенка к новому коллективу. К примеру, первую игру «Здравствуйте дети!» педагог проводит вместе с детьми и их родителями. Ведущей целью этой игры является обеспечение плавного режима протекания адаптационного периода для детей в условиях детского сада. Кроме того, в течение года при помощи психологических игр на сплоченность и толерантность в группе, на развитие конгруэнтности и эмпатии активно может организовываться не только досуг детей, но и поддерживаться благоприятный микроклимат в группах.

На занятиях с помощью интерактивных игр дети должны учиться заводить новые знакомства, понимать друг друга, помогать и чувствовать настроение товарища и взрослого. Вот некоторые из них:

Игра «Сладкий договор»

Цель: научить детей решать не значительные проблемы путем переговоров, принимать совместные решения, развивать способность принимать обдуманные решения проблемы, а не быстрые и в свою пользу.

Ход игры: В этой игре у каждого игрока в руках по одному сладкому угощению (это может быть печенье, сушка и т.п.), а в каждой паре детей — по одной салфетке.

Условия игры: Дети сидят в кругу. По просьбе педагога дети садятся друг против друга и смотрят друг другу в глаза. Между ними на салфетке лежит сладость, которую трогать нельзя. В этой игре есть одна проблема. Чтобы получить сладость им сначала надо выбрать партнера и решить с ним проблему, которая заключается в том, что сладость может получить только тот, чей партнер добровольно откажется от печенья и отдаст его напарнику. Это правило, которое нельзя нарушать. Дети

должны договориться между собой, кто возьмёт сладость, но без согласия своего партнера печенье брать нельзя. Если согласие получено, то печенье можно взять».

За детьми наблюдает воспитатель, отмечает, как они действуют, какое решение принимают. Одни дети могут сразу съесть печенье, получив его от партнера, а другие печенье разламывают пополам и одну половину отдают своему партнеру. Некоторые долго не могут решить проблему, кому же все-таки достанется печенье.

Для продолжения игры, воспитатель создает ещё одну проблемную ситуацию. Он предлагает каждой паре еще по одному печенью, и просит детей принять решения как поступить с ним на этот раз. Педагог наблюдает, что и в этом случае дети действуют по-разному. Те дети, которые разделили первое печенье пополам, обычно повторяют эту «стратегию справедливости». Большинство детей, отдавшие печенье партнеру в первой части игры, и не получившие ни кусочка, ожидают теперь, что партнер отдаст печенье им. Есть дети, которые готовы отдать партнеру и второе печенье.

Вопросы для обсуждения:

- Ребята, кто отдал печенье своему товарищу? Скажите, как вы себя при этом чувствовали?
- Кто из вас хотел, чтобы печенье осталось у него? Что вы делали для этого?
- Чего вы ожидаете, когда вежливо обращаетесь с кем-нибудь?
- В этой игре с каждым обошлись справедливо?
- Кому меньше всего понадобилось времени, чтобы договориться и принять решение?
- Как иначе можно прийти к единому мнению со своим партнером?
- Какие слова вы говорили, чтобы убедить партнера согласиться отдать печенье?

Игра «Коврик мира» (если в группе есть конфликтные дети, то наличие «коврика мира» побуждает их отказаться от драк, споров и слез, так как есть возможность на коврике обсудить проблему друг с другом).

Цель: учить детей умению договариваться и вести конструктивный диалог в разрешении конфликтной ситуации.

Условия игры: Для игры необходима ткань размером 90 X 150 см или мягкий коврик такого же размера, фломастеры, клей, блестки, бисер, различные украшения, цветные пуговицы, все, что может понадобиться для оформления декорации.

Воспитатель кладет в центре комнаты ткань, а на нее — красивую книжку с картинками или занятую игрушку и начинает беседу с детьми. Просит рассказать, о чем они иногда спорят друг с другом, с кем из ребят в группе чаще всего возникают споры, какие чувства они испытывают после споров. Предлагает детям высказать предположение по поводу того, что может произойти, если в споре сталкиваются различные мнения? (идёт обсуждение). Затем педагог предлагает украсить кусок ткани, написать свои имена, превратив ткань в «коврик мира». Этот

«коврик мира» должен стать в группе символом дружбы, бережного и доброжелательного отношения друг к другу. Но если возникнет спор, «противники» могут сесть на него и поговорить друг с другом так, чтобы найти путь мирного решения своей проблемы.

Далее педагог предлагает обыграть и обсудить ситуацию. Он говорит: Представьте себе, что Настя и Камилла хотят взять эту игрушку поиграть, но она одна, а их — двое. Девочки обе сядут на «коврик мира», а я присяду рядом, чтобы помочь им, когда они захотят обсудить и разрешить эту проблему. Никто из них пока не имеет права взять игрушку просто так. (Дети занимают место на ковре). Может, у кого-то из ребят есть предложение, как можно было бы разрешить эту ситуацию?»

Практика показывает, что этот процесс имеет очень большое воспитательное значение, так как благодаря ему дети символическим образом делают «коврик мира» частью своей жизни. Всякий раз, когда возникает спор, они смогут использовать его для разрешения конфликта. «Коврик мира» необходимо использовать именно с целью найти способ договориться и помириться. Когда дети привыкнут к этому ритуалу, они начнут применять «коврик мира» без помощи воспитателя, и это очень важно, т.к. самостоятельное решение проблем и есть главная цель этой стратегии. Использование «коврика мира» может придать детям внутреннюю уверенность и помочь им сконцентрировать свои силы на поиске взаимовыгодного решения проблемы. Это прекрасная возможность избежать вербальной или физической агрессии.

По истечении определенного времени с детьми можно обсудить:

- Почему так важен для них «коврик мира»?
- Что происходит, когда в споре побеждает более сильный?
- Почему недопустимо применение в споре насилия?
- Что вы понимаете под справедливостью? и т.д.

В работе с дошкольниками воспитателю необходимо использовать не только сюжетно-ролевые, развивающие игры, игры-драматизации содержание и сюжет которых учит детей доброжелательному отношению друг к другу, взаимопомощи и дружбе, но и проигрывать отрывки из художественных произведений с обсуждением и научением социально приемлемым образцам поведения в каждом конкретном случае (игра «Волшебный ключ», игровой прием «Домовёнок в группе» — написание записки с заданием от Домовёнка) и т.д.

Важным моментом в организации игрового взаимодействия с детьми, является ситуация, когда воспитатель становится соучастником игры. Воспитатель получает возможность усложнять правила игры, включать проблемные ситуации для того, чтобы на основе включенного наблюдения определять степень активности детей, проявление их волевых, эмоциональных качеств и в случае необходимости оказать дозированную помощь при решении сложных задач в игре. Посильные игровые задания, не перегружающие умственную деятельность, открывают в ре-

бенке особенности социального мышления — как и с кем он переживает успех, как ведет себя по отношению к неуспешным детям.

В ситуации, когда воспитатель выступает в роли организатора игры, ему нужно уметь создавать управляемую систему взаимодействий детей, всех участников игры — распределять роли, выстраивать предметно-пространственную среду, размещать в ней детей определенным образом, следить за соблюдением правил игры, взаимоотношений, оценивать и регулировать ход игры. При таком включении в игру авторитарная позиция воспитателя неизбежна потому, что иначе не осуществиться акт руководства игрой. В этом случае у воспитателя также есть свои преимущества: он может наблюдать проявляют ли дети способность к неагрессивному поведению, дружелюбию, взаимопомощи, умение регулировать своё эмоциональное состояние, понимание и подчиненность субординации, социальные приоритеты.

Если воспитатель берет на себя роль комментатора игры, то помогает играющим детям осознавать, осмысливать происходящее, формулируя свои впечатления, оценки, мягко регулируя ситуацию шутками, вопросами, парадоксальными замечаниями, раскрывающими перед детьми возможное развитие их действий. Это ещё более «включенная» позиция, чем роль стороннего наблюдателя. Она позволяет воспитателю поступать компромиссно, при этом, формально не участвуя, влиять на игровое действие в случае конфликта или неконструктивного течения игры.

Так или иначе, любая позиция воспитателя относительно игрового процесса детей обладает своими преимуществами для наблюдения и получения представления об эффективности игровых действий, игрового общения детей.

С педагогической точки зрения у каждой позиции есть свои положительные и слабые стороны. Как показывает практика, наиболее информативными для воспитателя будет подвижное изменение своей наблюдательской, исследовательской позиции и включение в игры детей с разной степенью участия. Коммуникативная гибкость и артистизм должны стать профессионально значимыми качествами для создания игровой предметно-развивающей среды для детей с разными индивидуальными способностями и возможностями. Способность воспитателя в работе с детьми гибко менять педагогическую стратегию позволяет наделять игровое взаимодействие с ними такими развивающими функциями как:

- организация эмпатического общения с целью накопления опыта понимания другого (эмоциональной идентификации);
- создание условий для переживания в игре каждым ребенком чувства собственного достоинства, приобретения этического навыка достойно проигрывать или не оскорблять своей удачей сверстника;
- установка ограничений в игре позволяет ребенку научиться понимать и выполнять инструкции, соблюдать правила, запреты, выполнять их без ущерба для психологического благополучия и самочувствия.

В настоящее время в соответствии с Федеральными образовательными стандартами дошкольного образования в период дошкольной подготовки старших дошкольников актуальной задачей является формирование у детей активной жизненной позиции. Одним из эффективных средств, способствующих развитию у детей социально-нравственных качеств личности, воспитатели широко используют социально-направленную трудовую деятельность.

В качестве организационных форм формирования нравственных качеств личности, лежащих в основе активной жизненной позиции, в нашей группе выступают: кружок «Школа добрых волшебников», ведущей целью которого является индивидуальное и социальное развитие детей. На занятиях в «Школе добрых волшебников» дети учатся быть справедливыми, доброжелательными, честными и отзывчивыми по отношению к окружающим. Ребята знакомятся с этими качествами через истории из жизни, литературные произведения, участвуют в тренинговых занятиях по научению установлению новых дружеских контактов с другими детьми и т.д. Кроме того, на занятиях с детьми в группе педагоги обсуждают само понимание справедливости, честности, совести, доброжелательности. Например, чтобы разделить фрукты между детьми, мы играем в игру «Скажи, кому?» — когда один из ребят отворачивается от всех, а другой поднимает какой-либо фрукт и спрашивает: «Скажи, кому?». Первый ребенок должен назвать имя одного из воспитанников группы — эта игра позволяет не обидеть никого из детей, а также объяснить на практике, понятие справедливость. Для развития навыков доброжелательности мы играем в игру «Ласковые слова» или «Волшебный стул». Ребята

по кругу (или по желанию усаживают одного из воспитанников группы на «волшебный стул») дарят друг другу комплименты.

При формировании таких качеств личности, как целеустремленность и трудолюбие наиболее яркой формой социально-направленной трудовой деятельности является Кулинарный класс. Здесь, педагоги с опорой на коллективный труд (выпекание пирогов, печенья, приготовление салатов и бутербродов), развивают также в детях чувство взаимовыручки/взаимопомощи. Кулинарный класс воспитывает в детях целеустремленность за счет самого процесса приготовления блюда, приучает детей соблюдению санитарно-гигиенических норм. Также, педагог на занятиях кулинарного класса подводит детей к пониманию того, что приятно поделиться тем, чему ты научился сам (обмен рецептами с родителями и сотрудниками), а также тому, как приятно угостить окружающих тем, что приготовил сам (угощение детей из других групп, сотрудников и родителей). Конечно же, Кулинарный класс позволяет обучать и закреплять у детей нормы и правила этикета. Развивать у детей трудолюбие и отзывчивость нам также позволяет изготовление кормушек для птиц в зимнее время года.

Огромную роль в формировании активной жизненной позиции играет участие воспитанников нашей группы в деятельности сообщества «Открытые сердца». Мы регулярно поздравляем ветеранов ВОВ с праздниками, готовим для них поделки и выпекаем печенья.

Интересна и такая форма работы, как организация деятельности мастерских, когда дети вместе с родителями и педагогами чинят игрушки, подклеивают книги и коробки для игр. Кроме того, в мастерских дети вместе с родителями изготавливают игрушки для елки, шьют костюмы.

Литература:

1. Алешина Н. В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью (старший возраст) Москва, 2002.
2. Баюкова А. Н. Педагогическая поддержка детей в образовательном пространстве дошкольного учреждения // Детский сад от А до Я. — 2013. — № 4. — С. 76–84.
3. Емельянова И. Е. Построение индивидуальной траектории развития ребёнка в свете ФГОС дошкольного образования // Начальная школа плюс до и после. — 2013. — № 12. — С. 14–16
4. Комарова Т. С. Трудовое воспитание в детском саду [Текст]: Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми 2–7 лет / Т. С. Комарова, Л. В. Куцакова, Л. Ю. Павлова; ред.: Т. С. Комарова, В. В. Гербова. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Мозаика-Синтез, 2006. — 70 с.
5. Маханева М. Д. Скворцова О. В. Учим детей трудиться. М., 2012
6. Меджидова Э. С. Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста как научно-педагогическая проблема // Молодой ученый. — 2016. — № 6. — С. 799–803.
7. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. — М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. — 96 с.
8. Профоринтационная работа в условиях дошкольной образовательной организации: /Методическое пособие Самара, 2013: Изд-во ЦПО, с.
9. Фопель К. Как научить детей сотрудничать. Психологические игры и упражнения: Практическое пособие. / Пер. с нем. В 4-х томах. Генезис, 2003.
10. Формирование у детей дошкольного возраста социальных навыков в процессе социально-личностного развития [Текст] / учебно-методическое пособие под ред. Н. Ю. Майданкиной. — Ульяновск, 2012.
11. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1978.

Открытый урок профессионального обучения в 9 классе «Норма времени. Норма выработки»

Якушева Наталья Евгеньевна, учитель профессионально-трудового обучения;

Корягина Лариса Викторовна, учитель математики;

Рукавицына Анна Васильевна, педагог-психолог

МБОУ «ООШ № 14 для учащихся с ограниченными возможностями здоровья» г. Губкина (Белгородская обл.)

Цель урока: способствовать осознанию экономических понятий «норма времени» и «норма выработки».

Задачи: создание условий для выявления взаимосвязи между уроками математики и трудового обучения;

- формирование и развитие умений и навыков выполнения обтачного шва, бантовых складок, ручных стежков;
- углубить, обобщить и систематизировать материал; связать его с жизнью и практической деятельностью посредством ролевой игры.
- способствовать развитию мыслительной деятельности учащихся (коррекция образного и абстрактного мышления);
- развивать двигательную сноровку, соразмерность движений (коррекция мелкой моторики).
- способствовать формированию развития трудовых качеств личности, развитие чувств коллективизма и толерантности.

Методическое оснащение урока

Материально-техническая база: мастерская трудового обучения; швейные машины, утюг; инструменты, приспособления; крой деталей.

Дидактическое обеспечение:

- плакаты; опорные таблицы; образец — грелка на чайник — «Малинка»;
- технологические карты изготовления брюк, ночной сорочки швейной фабрики; карточки для контроля знаний учащихся; тестовые задания.

Ход урока:

I. Организационный момент:

- настрой учащихся на работу.
- кинезиологические упражнения:
 1. Глазодвигательные упражнения. Позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие, развивают межполушарное взаимодействие и повышает энергетизацию организма, включают структуры мозга, контролирующие мышление, речь и поведение, активизируют процесс обучения.

Движения по четырем направлениям и диагоналям. Совершается в медленном темпе (от 3 до 7 сек.) с фиксацией в крайних положениях.

Движения по четырем направлениям и диагоналям с дыханием. На фазе глубокого вдоха сделать движение глазами, затем, удерживая в крайнем положении на фазе задержки дыхания, возврат в исходное положение с пассивным выдохом.

Упражнение выполняется с легко прикушенным языком.

2. Двигательные упражнения. Развивают тонкую моторику. Чем больше задействуются мелкие мышцы тела, тем больше прорабатываются нервные пути между лобными отделами мозга и другими отделами, развивается межполушарное взаимодействие, снимаются непроизвольные движения.

Кулак — ребро — ладонь.

Три положения рук совместно, последовательно сменяющих друг друга. Учащиеся повторяют 8–10 раз.

Лягушка.

Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на столе ладонью. По очереди менять положение рук.

II. Актуализация знаний учащихся. Учащимся предлагается ответить на ряд вопросов, что позволяет сконцентрировать их внимание на теме урока.

III. Повторение.

- Уже через полгода вы окончите обучение в нашей школе, и будете учиться в среднем специальном профессиональном образовательном учреждении. А затем вам предстоит серьёзный выбор — выбор рабочего места.
- Чем вы будете интересоваться в первую очередь при выборе места работы?
- Что будет определять ваше материальное благополучие при самостоятельной жизни?

— Будет ли влиять качество вашей работы на вашу заработную плату?

На прошлой неделе мы с вами были на экскурсии на швейной фабрике. Давайте вспомним основные цеха фабрики (по мере называния цеха, расставляем карточки с соответствующим названием на демонстрационный щит).

Какой вид работ выполняется в названных цехах? (С правой стороны вызванная ученица располагает карточку с названием вида работ, выполняемых в этом цехе.)

Как называется профессия работающих в швейном цехе? (Оператор швейного производства).

Учащимся предлагается выполнить **задание 1**. Цель — закрепить виды цехов швейной фабрики и их правописание.

Какая форма организации труда на швейной фабрике? (различия массового и индивидуального пошива). Учащиеся работают по парам: рассказывают друг другу о различиях массового и индивидуального пошива и самостоятельно оценивают работу напарника.

Сколько операций может выполнять одна швея?

От чего зависит стоимость одной операции?

Выполняется **задание 2**, закрепляя знания профессий, работающих на швейной фабрике.

В настоящее время наибольшее распространение на предприятиях различных форм собственности получили 2 формы оплаты труда: сдельная и повременная. С этими экономическими понятиями вы уже знакомились на уроках социально-бытовой ориентировки.

Напомню ещё раз: **сдельная форма оплаты труда** — это оплата труда за количество произведённой продукции или выполненный объём работ.

Повременная форма оплаты труда — это оплата труда производится в зависимости от количества отработанных человеко-часов, человеко-смен и тарифной ставки или оклада работника.

— Подумайте и выскажите своё мнение: почему на швейной фабрике производится сдельная форма оплаты труда.

— Какие критерии будут влиять на оплату каждого работающего?

Это: какое количество он выполнил, уровень сложности выполняемой операции, квалификация швеи.

Мы с вами вплотную подошли к теме нашего урока: норма времени и норма выработки. На швейной фабрике перед запуском в производство любого изделия оформляется сопроводительный лист, где рассчитывают количество технологических операций, сколько человек будут выполнять одну или несколько операций, устанавливают расценку за каждую операцию и устанавливают норму времени на каждую операцию и норму выработки для каждой швеи и для швейного цеха в целом.

— Сколько рабочих костюмов изготавливают на нашей швейной фабрике за смену? 150 изделий, которые комплектуют по 5 штук в 1 упаковке.

IV. Практическая работа.

Чтобы понять, что же такое норма времени и норма выработки, мы с вами поиграем в ролевую игру «Нормировщик».

Цель игры: понять значение новых терминов и механизм расчёта нормы времени и нормы выработки.

Представьте себе, что вы — операторы швейного производства. Наш план — изготовить «пуфики» для грелки на чайник «Малинка». Для изготовления «пуфика» требуется выполнить три вида работы:

- 1) обтачивать детали с одновременным закладыванием бантовых складок;
- 2) срезать углы; вывернуть; выправить уголки и набить деталь синтепоном;
- 3) зашить ручными стежками «встык» место выворачивания.

Предстоящие виды работ разного уровня сложности и мы с вами распределим их между собой. Другими словами мы работаем по принципу «пооперационное разделение труда».

Изготовление элементов «пуфик»		
обтачивание	выворачивание, набивка	зашивание
1. ученица	1. ученица	1. ученица
2. ученица	2. ученица	2. ученица
3. ученица		

Задача 1. Определить норму времени на каждую операцию. Время работы — 10 минут, включая подготовительно — заключительное время.

Повторяем технику безопасной работы. Учитель начинает фразу, а учащиеся её продолжают (2–3 фразы каждой ученицы).

V. Физкультминутка.

Во время практической работы делаем отдых — физкультминутка для снятия напряжения с глаз. Проводим её по сетке для чертежа на доске (в натуральную величину).

1. Назовите линию верха. **В** — **В₁**. «Стреляем» глазками из точки **В** в **В₁** и наоборот 5 раз.

2. Назовите линию бёдер. **Б** — **Б₁**. «Стреляем» глазками из точки **Б** в **Б₁** и наоборот 5 раз.

3. Найдите линию низа. Из точки **Н** переводим взгляд в точку **В₁** 5 раз.

4. Найдите линию верха. Из точки **В** переводим взгляд в точку **Н₁** 5 раз.

Упражнение «Перекрестные движения»

Выполнение перекрестных движений способствует активизации вестибулярного аппарата и лобных долей мозга.

Ухо — нос. Лево́й рукой взяться за кончик носа, а право́й — за противоположное ухо. Одновременно отпустить ухо, нос и хлопнуть в ладоши.

Медленно шагать на месте, попеременно касаясь то правой, то левой рукой до противоположного колена, чередовать с односторонними касаниями.

По истечении времени, отведённом на выполнение практической работы, производим подсчёт: кто сколько выполнил и находим среднее арифметическое.

Норму времени рассчитываем: 10 минут

Задача 2. Определить норму выработки за урок, за занятие (4 урока).

Расчёт производим под руководством учителя упрощённым способом, так как вычисления по экономической формуле очень сложны для наших учащихся.

— Сколько минут в уроке? 40 минут.

— Сколько минут в занятии? $40 \times 4 = 160$ минут.

Делим общее время на норму времени и получим норму выработки для одного работающего.

Результаты заносим в таблицу.

№ операции	Кол-во изготовленных деталей	Среднее арифметическое значение, штук	Норма времени, минут	Норма выработки на урок, штук	Норма выработки на занятие, штук
1	Катя — 4,5 штук Маша — 4 штуки Света — 3,5 штук	4	2,5	16	64
2	Полина — 5 штук Катя — 3 штуки	4	2,5	16	64
3	Таня — 6 штуки Наташа — 4 штуки	5	2	20	80

Выводы: за одно занятие мы заготовим «пуфики» для изготовления одной «Малинки» при правильной и рациональной организации труда.

VI. Закрепление пройденного материала.

Учащимся раздаётся задание 3 с названием и определением изученных терминов. Необходимо установить соответствие.

VIII. Подведение итогов урока и рефлексия.

Сообщение о достижении цели каждым учащимся и элементы, которым необходимо уделить большее внимание. Выставление итоговой оценки за теорию и выполнение практической работы.

Упражнение на дыхание улучшает ритмику организма, развивает самоконтроль и произвольность.

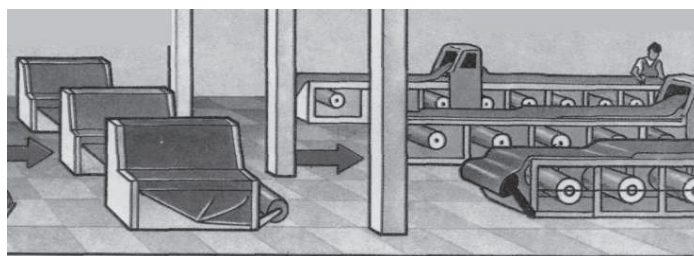
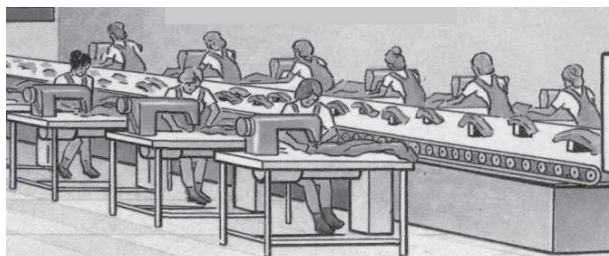
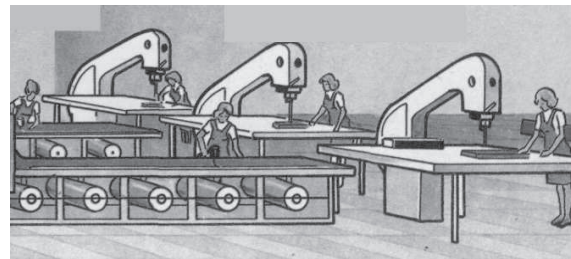
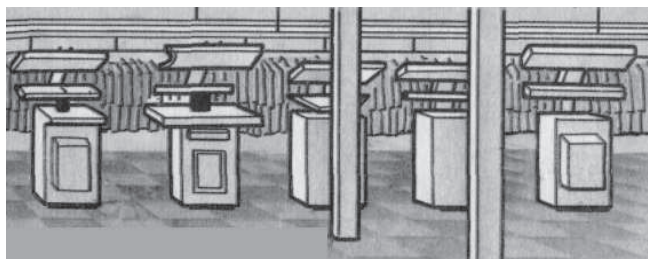
Кулачки. Сжать пальцы в кулак с загнутыми внутрь большими пальцами. Сделать выдох, не торопясь, сжать кулак с усилием. Затем, ослабляя усилия, сделать вдох. Повторить 5 раз с закрытыми глазами.

Тряпичная кукла и солдат. Исходное положение — стоя.

Полностью выпрямиться и вытянуться в струнку, как солдат. Застыть в этой позе и не двигаться. Наклониться вперед и расставить руки, чтобы они болтались, как тряпки. Стать такими же мягкими и подвижными, как тряпичная кукла. Слегка согнуть колени и почувствовать, как кости становятся мягкими, а суставы — очень подвижными. Теперь снова показать солдата, вытянутого в струнку и негнущегося. Повторить 5 раз.

Тестовые задания

Задание 1. Прочитайте название изображенных цехов швейного производства в любом направлении по горизонтали и по вертикали (но не по диагонали).



о	т	о	г	д	о	п
в	и	т	е	л	ь	н
е	в	Цеха швейного производства			й	ы
й	ш				н	ы
н	с	к	р	о	й	й
ы	а	о	ч	н	ы	й
й	р	л	е	д	т	о

Задание 2. Установите соответствие между профессией и рабочим местом.

	рабочие профессии швейного производства		производственный технологический процесс
1	Оператор швейного производства.	А	Экспериментальный цех.
2	Контролёр качества.	Б	Швейный цех.
3	Портной.	В	Подготовительный цех.
4	Изготовитель лекал.	Г	Раскройный цех.
5	Настильщица ткани.	А	Экспериментальный цех.
6	Раскройщик.	Е	Отделочный цех.
7	Утюжильщик.	В	Подготовительный цех.

1 -	2 -	3 -	4 -	5 -	6 -	7 -
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Задание 3. На пересечении определения термина и его правильным названием поставьте знак + (плюс).

название термина	Норма времени	Норма выработки	Повременная форма оплаты труда	Сдельная форма оплаты труда
определение термина				
Оплата труда за количество произведённой продукции или выполненный объём работ.				

название термина	Норма времени	Норма выработки	Повременная форма оплаты труда	Сдельная форма оплаты труда
определение термина				
Оплачивается отработанное количество часов или смен.				
Количество готовой продукции, изготовленной в единицу времени.				
Время, необходимое для выполнения данной (одной) операции.				

Литература:

1. Глазунов, Д. А. Психология. Развивающие занятия. Методическое пособие с электронным приложением/ авт. — сост. Д. А. Глазунов. — М.: Издательство «Глобус», 2010. — 190с.
2. Кулешова, Г. П. Как обучать профессии учащихся с нарушением интеллекта: Методическое пособие./Кулешова Г. П. — М., 2006. — 104 с.
3. Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (Олигофренопедагогика)/ для учеб. заведений/ Б. П. Пузанов, [и др.]; — 4 изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 272с.

Логопедическая помощь больным, находящимся в вегетативном состоянии

Якушева Вероника Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;

Кузнецова Анастасия Александровна, студент

Смоленский государственный университет

На современном этапе развития технологий сложно представить, что мозг — «компьютер организма» — изучен не полностью. Ученые всего мира трудятся над этим вопросом. Важнее всего иметь более полное представление о функционировании мозга для того, чтобы проводить точную диагностику, назначать качественное лечение и осуществлять эффективную реабилитацию пациентов, страдающих от дисфункций головного мозга различного генеза. Пациенты, находящиеся в вегетативном состоянии, — это особая категория людей, имеющих нарушение сознания вследствие декорткации («отключение» коры больших полушарий головного мозга с сохранением деятельности диэнцефальной области и ствола мозга) [1]. Целью данной статьи является структурирование знаний, полученных при изучении современной научной литературы по заявленной теме и подбор, на основе этого, общих принципов реабилитации таких пациентов с точки зрения логопеда в системе здравоохранения.

В современном мире растет количество пациентов, находящихся в вегетативном состоянии. Это происходит вследствие развития реаниматологии, но обратная сторона этих достижений — резкое снижение уровня жизни спасенных пациентов. Мало того, что люди «заперты» в своем организме, они не имеют возможности к взаимодействию с окружающим миром, так еще и остается открытым вопрос о том, каково им в этой клетке с физической стороны.

В 2006 году британский нейрофизиолог Адриан Оуэн опубликовал свое исследование, которое было посвящено изучению сознания людей, находящихся в вегета-

тивном состоянии [2]. Ученый провел эксперимент, в котором человеку в вегетативном состоянии задавался ряд вопросов, касающихся его жизни или семьи. Ответы на эти вопросы были получены посредством фМРТ. Нейрофизиолог просил человека представить, что он идет по дому с множеством комнат (активировалась зона коры, отвечающая за ориентацию в пространстве) в случае положительного ответа и то, как человек играет в теннис (активировалась часть коры, отвечающая за движение) в случае отрицательного ответа. Как ни странно, все пациенты отвечали на вопросы верно.

Благодаря этому исследованию у специалистов появляется возможность «читать мозг», а в дальнейшем использовать это в создании особых протезов. Ведь, если будет найдена возможность соединить мозг с роботизированным протезом, это вернет человеку способность к выполнению движений. Для логопеда, как специалиста, эта возможность имеет колоссальное значение. Ведь «движение» включает в себя и возобновление работы органов артикуляции. Тогда можно говорить о переходе занятий на новый уровень. На мой взгляд, к таким пациентам корректно будет применять методики (дополненные; адаптированные для конкретного пациента с учетом данных медицинского заключения и логопедической диагностики), использующиеся для работы с людьми, имеющими моторную афазии. Основные подходы к восстановительному обучению при моторной афазии описаны в книге Т. Г. Визель «Вариативность форм афазии» [8].

Когда вопрос о наличии сознания более — менее стал понятен, ученые задались другим вопросом: «Как повы-

силь уровень имеющегося сознания у таких пациентов?» Первостепенным для пациентов, находящихся в вегетативном состоянии, будет медикаментозное лечение, а затем необходима комплексная реабилитация. На сегодняшний день ученые используют технологии, позволяющие неинвазивно стимулировать кору головного мозга при помощи электромагнитных импульсов — транскраниальная магнитная стимуляция [3]. С помощью этого метода у пациентов повышается уровень сознания, но метод не совершенен и требуется его серьезная доработка, т.к. большую эффективность он имеет все — таки при применении на пациентах с минимальным сознанием, а на тяжелых пациентах процесс повышения сознания идет не однозначно. В работе логопеда эффект от транскраниальной магнитной стимуляции позволяет получить возможность начать заниматься с пациентом намного раньше и получить более высокие результаты.

Взаимодействие с пациентом начинается с диагностики и составления индивидуальной логопедической программы. Немаловажно установить с человеком эмоциональный контакт, впоследствии он поможет проведению речевого растормаживания. Занятия должны опираться на сохраненные функции и не должны быть слишком объемными. В случае с вегетативным состоянием сохраняются только безусловные рефлексы. И, поскольку мы не имеем ничего того, что отвечает за проявление высших психических функций и речи в том числе, то действовать будем через сохраненные функции, «пробуждая» нарушенные.

Уже давно известно о положительном влиянии музыки на организм человека.⁹ Описан механизм процесса восстановления пациентов после инсульта под действием музыкотерапии (как вспомогательного метода). Что касается вегетативного состояния, то оно может быть вызвано в том числе и острой формой нарушения мозгового кровообращения (инсультом). В данном случае разумно использовать рецептивную форму музыкотерапии. Это влияет и на физиологическом уровне, и на психо — эстетическом. Музыка способна пробуждать фантазию,

воздействовать на организм на клеточном уровне, активируя биохимические процессы. Музыкальные композиции должны подбираться индивидуально и прослушиваться на умеренной громкости, погружая в состояние спокойствия. Другим приемом «пробуждения спящих функций» является ароматерапия. Запах, попадая в полость носа, раздражает рецепторы слизистой оболочки. Они, в свою очередь, несут информацию в гипоталамус (как мы помним, его функции сохранены). Наряду с гипоталамусом эта же информация поступает и в гиппокамп (он расположен в височных отделах полушарий головного мозга и в данной ситуации «отключен»), он отвечает за память и внимание [10, 11].

Учеными доказано, что запах, связанный с определенным моментом (ситуацией), вызывает чувства и эмоции, испытанные человеком в прошлом. Руководствуясь этим можно предположить, что есть вероятность частичного пробуждения зоны, на которую оказывается искусственное влияние. Воздействие обязательно должно быть системным.

Считаю, что параллельно с применением приемов, описанных выше, нужно использовать су-джок-терапию, логопедический массаж, общий массаж, точечный, чтение пациенту вслух, демонстрацию картинного материала. С первого занятия нужно проговаривать дату, день недели (это поможет ориентироваться во времени и восстановить навык счета). Чаще обращать внимание больного на артикуляцию логопеда. У безречевых пациентов логопед будет вторым специалистом (после невролога), который определяет стратегию для взаимодействия других специалистов и данного человека.

На начальном этапе реабилитации совместно с процедурой транскраниальной магнитной стимуляции и комплексным подходом можно добиться сдвигов в состоянии пациентов, находящихся в вегетативном состоянии. А поскольку данная проблема стоит остро, то изучение и применение полученных знаний на практике просто необходимо для возвращения пациентам полноценной жизни.

Литература:

1. Оуэн А.: Коулман, Мартин Р. (2008). «Обнаружение осведомленности в вегетативном состоянии». *Летопись Нью — йоркской академии наук.* 1129 (1): 130—8
2. https://en.wikipedia.org/wiki/Adrian_Owen#cite_note-12
3. www.newscientist.com Дата обращения 6. 05. 19 г.
4. <https://logopedusia.ucoz.ru/publ/1-1-0-26> Дата обращения 29. 04. 19 г.
5. Щербатых Ю. В. «Общая психология» — Санкт-Петербург: Питер, 2008 г.
6. file:///C:/Users/User/Downloads/Rarity_neurology_A_case_of_chronic_vegetative_state.pdf Дата обращения 10. 04. 19 г.
7. <http://medobook.com/3954-vegetativnoe-sostoyanie.html> Дата обращения 26. 05. 19 г.
8. <http://cerebral-asymmetry.ru/Vizel2016.pdf> стр. 280. Дата обращения 27. 05. 19 г.
9. <https://infourok.ru/issledovatel'skaya-rabota-na-temu-vliyanie-muziki-na-organizm-cheloveka-3164459.html> Дата обращения 27. 05. 19 г.
10. <https://lektsia.com/2x763.html> Дата обращения 23. 05. 19 г.
11. <https://infourok.ru/issledovatel'skaya-rabota-aromaterapiya-vliyanie-na-organizm-3446169.html> Дата обращения 23. 05. 19 г.
12. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/02/23/chto-takoe-su-dzhok-terapiya-iz-istorii-vozniknoveniya> Дата обращения 27. 05. 19 г.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 23 (261) / 2019

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, О. В. Майер

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.
ISSN-L 2072-0297
ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»
Номер подписан в печать 19.06.2019. Дата выхода в свет: 26.06.2019.
Формат 60 × 90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.
Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.