

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



17 2021
ЧАСТЬ IV

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 17 (359) / 2021

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
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 *Борис Дмитриевич Греков* (1882–1953), советский историк и общественный деятель.

Родился Борис Греков в Миргороде Полтавской губернии Российской империи. Обучался он вначале в Варшавском, затем в Московском университете, где окончил историко-филологический факультет с дипломом 1-й степени. Готовясь к профессорскому званию в Петербурге, молодой историк начал исследования материалов Императорской археографической комиссии. Его первым фундаментальным трудом стала работа «Новгород. Дом Святой Софии (опыт изучения организации и внутренних отношений крупной церковной вотчины)», после обсуждения которой Грекову присвоили ученую степень магистра русской истории. В 1912–1914 годах Борис Дмитриевич опубликовал около 40 трудов, избрав основной темой своих исследований хозяйственные и социально-экономические отношения в Киевской Руси — России.

Грекову довелось работать в Большом Тихвинском и Соловецком монастырях, где он разбирал архивы. Ученому даже пришлось перевозить часть этих документов в Петербург (условия хранения были ужасными), а другую часть — в Пермь, где открылся филиал Петербургского университета, ставший впоследствии самостоятельным вузом. Получив в Перми годичный отпуск, Борис Дмитриевич решил провести это время в Крыму, сочетая отдых с занятиями наукой.

Планы ученого могли быть полностью нарушены Гражданской войной, но в то же время в Симферополе открылся Таврический университет, в котором Греков был избран профессором на кафедре русской истории. Коллегой Бориса Дмитриевича стал Георгий Владимирович Вернадский, помогавший ему в создании в Крыму Центрального государственного архива.

Имея немалый опыт в описании и спасении архивов, Греков вместе с Маркевичем и Вернадским склонил большевиков, находившихся в то время у власти в Симферополе, к созданию на полуострове Крымского архива. Таким образом, в Симферополе состоялось торжественное открытие Крымского центрального архива. Деятельное участие в этом принимал также ставший впоследствии известным археолог Николай Львович Эрнст.

В 1921 году Борис Дмитриевич Греков, как и многие другие ученые, не пожелавшие терпеть враждебное отношение к ним новой власти, покинул Крым. Однако в последующие годы ученый

еще не раз навещался в полюбившийся ему край, чаще всего в Севастополь, в древний Херсонес, к которому испытывал особую привязанность как историк. В Симферополе была опубликована статья Грекова «Повесть временных лет о походе Владимира на Корсунь», что свидетельствовало о продолжении тесных связей ученого с Крымом.

Дальнейшая научная жизнь Бориса Дмитриевича продолжалась в Петрограде (Ленинграде) и Москве. Выдающийся историк стал действительным членом (академиком) АН СССР, а спустя четыре года издал свой фундаментальный труд «Киевская Русь». Принципиально важным для науки явился вывод Бориса Грекова о занятиях древних славян не только охотой и промыслом, но и высокоразвитым пашенным земледелием, что опровергало утверждения западных историков об отсталости восточных славян в сравнении с другими народами Европы. Именно Борис Дмитриевич установил этническое родство русских, украинцев и белорусов, опровергнув националистическую теорию Грушевского о том, что якобы Киевская Русь была колыбелью только украинцев.

В 1930 году Греков был арестован по «академическому делу». Хотя факт ареста ученого и стоит в ряду гонений представителей академической науки, непосредственным поводом для ареста стали ложные обвинения в том, что Греков, находясь в Крыму в 1918–1920 годах, служил в армии Врангеля. В действительности в армии Врангеля Греков не служил (как и не служил в армии вообще), но был среди профессуры Таврического университета, приветствующей Врангеля после его вступления в Крым. Эти факты получили широкую огласку в 1930-х годах, что вынудило Грекова в дальнейшем пойти на большие уступки во время сталинских чисток и заставило писать «знания для режима на заказ». Благодаря поручительству Томсинского, директора Историко-археографического института, в котором в те годы работал Греков, ученый был освобожден, проведя в заключении один месяц и три дня.

Борис Дмитриевич Греков трижды удостоивался звания лауреата Государственной премии СССР (последний раз — за подготовку монографии «Золотая Орда и ее падение»). В послевоенные годы Борис Дмитриевич возглавлял Институт истории СССР и Институт славяноведения АН СССР.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Асанкулова Б. С., Калымбетова Н. П.

Идеи нравственно-правового воспитания в гуманистических позициях мыслителей Центральной Азии X–XIII вв. 243

Гафурова Х. Ш.

Дистанционное обучение в вузе: формы и методы контроля 245

Даньшова Е. В.

Особенности организации музыкально-развлекательной программы для подростков 247

Домнина С. Ю., Никифорова Н. В.

Использование краеведческого подхода во внеурочной деятельности школьников среднего и старшего звена 249

Илика О. А.

Инклюзивное образование как один из аспектов социальной политики в отношении лиц с ОВЗ и инвалидов в Российской Федерации 251

Ismailov T. N., Karimova D. A.

Formation of student aesthetic competition by teaching the works of Russian classic composers in music culture classes 254

Kadyrova G. M.

The importance of teaching the history of language in teaching English 255

Крылов А. В.

Использование межпредметных связей в преподавании основ безопасности жизнедеятельности 256

Купцова С. А.

Орфографическое чтение как коррекционный метод при дизорфографии в логопедической работе с младшими школьниками 260

Куулар А. В.

Формирование универсальных учебных действий учащихся на уроках химии 262

Лазуткина В. О.

История внедрения информационно-коммуникативных технологий в образование и их использование в наши дни 263

Малюгина Ю. А.

Возможность применения интерактивного обучения в вокально-хоровой работе со студентами-хормейстерами 265

Назарова Н. А.

Реабилитационный путь дошкольника с кохлеарной имплантацией 269

Никулина Е. В.

Музыкальная информатика как структурная единица в системе подготовки будущего музыканта-исполнителя 271

Петрушина С. А.

Методическое сопровождение организации культурных практик в образовательном процессе детского сада 273

Пчелина Н. В.

Утренний групповой сбор как способ всестороннего развития ребенка в условиях реализации ФГОС 275

Рогоза А. С., Бузина С. В., Хижняк О. В., Шаталова Т. Н., Савченко В. В., Пятакова А. О., Понамарева С. И., Левченко А. С.

Оценка готовности дошкольников ДОУ к реализации комплекса ГТО 276

Рогоза А. С., Шулякова Л. А., Хижняк О. В., Левченко А. С., Иванова Л. В., Шаталова Т. Н., Савченко В. В., Тимошенко Н. Н.

Особенности патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в современных условиях 280

Рудь С. А.

Понятие «ответственное отношение к учению» и его характеристика 282

Рябуха Е. В., Шаравин К. В., Тужилин Д. О.

Основные военно-педагогические взгляды А. В. Суворова на воспитание и обучение воинов 290

Салиева Н. С. Педагогическая деятельность и педагогическое мастерство руководителя группы	292
Самсонова Е. Г. Формирование предпосылок речевой коммуникации у дошкольников с общим недоразвитием речи	294
Степанюк И. В. Активизация познавательной деятельности на уроках физики с помощью программы-конструктора Learningapps.org	296
Турарбек А. Т., Кусмолдаева А. Ж. Развитие и оценка логического мышления школьников путем решения математических задач.....	300
Ульянова Л. А., Крюкова А. С. Применение элементов коммуникативного подхода в обучении французскому языку на практике в школе	303
Федотов Н. О. Применение ИКТ в физическом развитии дошкольников	305

Хижняк О. В., Левченко А. С., Пятакова А. О., Рогоза А. С., Понамарева С. И., Шаталова Т. Н., Бузина С. В., Моисеева Е. Н. Подготовка старших дошкольников к сдаче норм ГТО I ступени.....	307
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Исаева Л. Н., Шакина Е. Е. Использование игр на воде при обучении плаванию детей младшего школьного возраста на начальном этапе	310
Спришевский Д. Д., Лямзин Е. Н. Учебно-методическая практика по физической подготовке у курсантов как фактор качественной организации занятий.....	313
Файсханов Р. Р., Ахметзянов А. И. Анализ показателей в соревновательной деятельности школьников, занимающихся легкой атлетикой	315

ПЕДАГОГИКА

Идеи нравственно-правового воспитания в гуманистических позициях мыслителей Центральной Азии X–XIII вв.

Асанкулова Ботагоз Сарсеналиевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Калымбетова Нурсауле Паримбековна, старший преподаватель
Таразский государственный университет имени М. Х. Дулати (Казахстан)

В истории развития казахской педагогической мысли особая историческая миссия принадлежит X — XIII векам. Именно в этот период на обширной территории Центральной Азии, происходят знаменательные события, которые вошли в историю человечества как эпоха Ренессанса. Расцвет культуры, развитие письменной авторской литературы, градостроительство и многие другие достижения явились признаками Возрождения. [1]

Главным признаком событий, ознаменовавших эпоху, было обращение «к человеку», провозглашение его ценности в обществе, где определенной ценностной системой взглядов выступает гуманизм. Торжество принципа гуманистических отношений сыграло важную роль в «возрождении» тех событий, которые вывели на историческую арену великих ученых и мыслителей Аль-Фараби, Юсуфа Баласагуни, Махмуда Кашгари, Ахмета Яссауи, Хайдара Дулати и сказителей жырау.

В творческом наследии великих степных гуманистов преобладают не только идеи, но и реальные дидактические методы формирования нравственно-правового воспитания в русле гуманистических учений. Гуманизм способствовал развитию прогрессивных идей нравственного и правового воспитания. Смысловое значение латинского слова «humanus», означает «человеческий, человеческий». Это понятие содержит множество других смысловых единиц: обозначение нравственных качеств личности — человечности, доброжелательности и уважения, всестороннего развития личности, отношения к человеку как высшей жизненной ценности, достижению общечеловеческих идеалов. [2].

Из истории Казахстана (с древнейших времен до наших дней) дается определение, что «гуманизм» — это совокупность взглядов, выражающих уважение достоинства и права человека, его значение как личности, о всестороннем развитии, о создании благоприятных для человека условий социальной жизни [3].

В таком подходе показывается главная позиция идеи становления нравственно-правового воспитания.

Наследие выдающихся мыслителей в лице Аль-Фараби, Юсуфа Баласагуни и других деятелей науки, определивших ха-

рактер и особенности образовательных процессов средневекового Возрождения, сыграло важную роль в формировании гуманистических взглядов, развитии общечеловеческих ценностей, в процессе физического и нравственного оздоровления личности. В гуманистических позициях мыслителей Центральной Азии детально выслеживаются принципиальные идеи нравственно — правового воспитания.

Великие мыслители еще в древности отмечали, что основы воспитания с закладываются в утробе матери: «...Жүрек тәрбиесі — ана құрсағында қалыптасады» — восклицал великий Уждан. Следовательно, именно на мать возлагается очень ответственная функция воспитания потомства.

Аргументы позволяют сделать вывод, что еще в средневековье проблема формирования здорового образа жизни для подрастающего поколения была четко поставлена. Оно получает широкое толкование в уважаемых научных кругах, развивается как фундаментальное учение, в систему особых этических концепций. В целом, данная проблема связана с учением о Жувонмардстве. Недаром здорового человека можно представить в образе жувонмард-жигита, обладающего качествами щедрости, благородства души и разума.

Основу идеи формирования нравственности и права в жизни составляют следующие ключевые положения: этико-моралистическое учение о жувонмардстве, совокупность мировоззренческих понятий: разум, справедливость, доброты. Можно с полной уверенностью сказать, что названные положения составляют сущность гуманистических взглядов тюркских мыслителей, в рамках которых развивались прогрессивные идеи о нравственности и права. Ученый Аль-Фараби утверждал, что для своего всестороннего развития человек должен развить интеллект, способность рассуждать и думать.

В трактатах «Город мудрости», «О достижении счастья» и др. Фараби обозначил содержание, цели и задачи воспитания совершенной личности. Фараби считается первым ученым, определившим понятия «обучение» и «образование».

По мнению Г.Д. Баубековой «Аль — Фараби оценивал понятие нравственности в неразрывной связи с интеллектом, и в следствие этого нравственное воспитание связывал с интел-

лектуальным». Мыслитель призывал воспитывать людей таким образом, чтобы они жили в гармонии с разумом [4].

Он был чрезвычайно разносторонним ученым-энциклопедистом, философом, получившим прозвище «Второй учитель» (т.е. после Аристотеля). Свои исследования Аль — Фараби часто связывал с проблемой нравственности. Мыслитель часто использует слово «добродетель», слово, которое выходит из обихода людей современного общества и вообще не встретишь в речи нашей молодежи. Добродетельность проявляется у человека тогда, когда он на основе своих интеллектуальных способностей имеет возможность различать добро от зла, «...следовательно, разумный является вместе с тем и добродетельным».

А.Х. Касымжанов своей работе отметил: «Аль — Фараби создал свою оригинальную философскую концепцию (учение об обществе, этике, эстетике). Следуя педагогическим идеям Платона и других греческих философов-мудрецов, Аль-Фараби большое значение придавал духовному воспитанию, которое включает в себя интеллектуальное и теоретическое воспитание личности» [5].

Стоит отметить, что Аль-Фараби предлагал широко использовать при обучении такие наглядные методы, как наблюдение и опыт, являющиеся началами знаний и основами доказательств. Благодаря знаниям, душа человека становится разумной, а он сам — более совершенным.

В «Философских трактатах» мыслитель отметил, что важным качеством у обучающегося является наличие чувства патриотизма, преданности своему народу, соблюдение лучших традиций. Как выше отмечено, нравственное, по Аль-Фараби, неотделимо от умственного [6].

Проблема познания личности получила отражение в творческом наследии Ю. Баласагуни — великого поэта и философа.

Он выдвинул плодотворные идеи о роли интеллекта и познания, законов и справедливости в самопознании и самоутверждении личности.

Знаменитая поэма Ю. Баласагуни «Кутадгу билиг» — прежде всего этико-дидактическое произведение. Это произведение можно назвать всеобъемлющим сводом социальных норм, где высоко ценится роль правового воспитания. Основные понятия нравственности в труде воплощены в образах главных героев: Кюн-тогды-элик (символ справедливости), Ай Толды (символ счастья), Огдулмыш (символом разума), Огдурмыш (символом благополучия). Следует отметить, что во времена мыслителя религиозная мораль стремилась регулировать все сферы жизни, вплоть до семейных отношений. Она не могла не наложить отпечаток на мировоззрение самого мыслителя. В этических воззрениях Ю. Баласагуна, определяет его гуманизм.

Как известно, проблема справедливости правителя — главное для автора поэмы «Кутадгу билиг». Праведность в понимании мыслителя — лучшая из добродетелей, которая проявляется в основном в человеческом отношении к человеку. Общество, основанное на принципах справедливости, всегда процветает. Нужно заметить, что рассуждения поэта-философа на тему справедливости больше всего отображали его идеи о справедливой форме правления. Он был противником тиранического способа правления и во многих случаях осу-

ждал произвол и насилие деспотов. Мыслитель утверждал, что справедливость — фундаментальное условие управления государством:

*Для власти — во всем справедливость основа,
И власть лишь по правде жива и здорова.*

Ф. Люхунзаев в своей работе отметил, что «идеи Баласагуна во многом созвучны с основополагающими принципами организации идеального общества Аль-Фараби, который видел в моральных качествах правителя гарантию осуществления закона и торжество справедливости» [7].

Важное место в этическом учении Баласагуна занимает взгляд на счастье. Счастье, как считал мыслитель, достижимо для человека многими путями и средствами, в том числе и путем нравственного совершенствования. Признаками счастья, по мнению Ю. Баласагуни, являются знание и хорошее воспитание. Он предупреждает потомков, что карьеризм, порок, приводит человека к падению. Значительное место в своем этическом учении мыслитель уделял именно знаниям, которые, как он считал, лежали в основе всех человеческих успехов.

По словам Баласагуна, знания — важный фактор формирования совершенной личности и общества. Только обладая знаниями, человек может достичь совершенства, поднявшись с их помощью до великих людей и оставив после себя доброе имя:

*Хочу я, о мудрый, о слове сказать —
Ученья и знания воспеть благодать.
Ученьем и знаньем достигнешь высот,
И два этих блага приносят почет* [8].

Настоящее богатство — это богатство души, и только духовное богатство облагораживает человека, отмечал ученый. Материальные блага, богатство, по мнению философа, приводят к моральному упадку личности. Он призывает людей не поддаваться искушению материальной роскоши брэнного мира, а стремиться к образованию, воспитывать в себе чистые, бескорыстные моральные качества и искренне верить, что таким образом можно избавиться от социальной несправедливости и достичь всеобщего благосостояния. Можно с полной уверенностью сказать, что самое ценное в его этических взглядах, нравственное совершенство — основа образа жизни человека, достоинство человека — это три непреходящие ценности: знания, язык, добрые дела.

Поэма «Кутадгу билиг» («Благодатное знание») пронизательного мудреца и вдохновенного поэта Юсуфа Баласагуни — первое и единственное тюркское поэтическое произведение XI века. По мнению поэта, правитель должен быть справедливым при соблюдении законов. Когда глава государства действует справедливо, на основе закона, возникает идеальное государство, отмечал Ю. Баласагуни.

Мыслитель исследовал общечеловеческие, нравственные основы, не утратившие сегодня своего значения. Исходя из этих принципов, мы должны воспитывать современное молодое поколение. Своим творческим гением великие мыслители доказали, что тюркоязычные народы могут вносить свой вклад в развитие мировой культуры.

Следует отметить, что идеи мыслителей о нравственном и правовом воспитании, в целом, по проблеме формирования нравственности подрастающего поколения на раннем исто-

рическом этапе развития педагогической мысли позволяет говорить о ее актуальности, высоком к нему научном интересе, разносторонней интерпретации. Более того, они занимают пер-

востепенное значение во взглядах мыслителей средневековья, которые говорят не только о нравственности, но прежде всего, о духовном воспитании.

Литература:

1. Асанкулова Б. С., Калымбетова Н. П. Познание личности в творческом наследии Ю. Баласагуни. Наука и мир № 2 (6), 2014, Т. 3.
2. Антология социально — полит. мысли Казахстана с древн. времен до наших дней. (в двух томах) Т. 1. А. 2002. с. 6.
3. История Казахстана (с древнейших времен до наших дней). В 4-х Т. А. Атамурата. Т. 1. Казахстан от эпохи палеолита до позднего средневековья. 1996. — 544 с.
4. Баубекова Г. Д. Психологические проблемы становления личности в трудах ученых — энциклопедистов эпохи Возрождения Востока. Этнопедагогика в системе образования 2007, № 3, с. 11.
5. Касымжанов А. Х. О социально — этических воззрениях Аль — Фараби. А., Наука, 1978, с. 15.
6. Аль-Фараби. Философские трактаты. А., 1973. с. 15.
7. Люхудзаев Ф. Свет справедливости (Личностные качества человека в творческом наследии Ю. Баласагуна), Мысль 2006, № 1, с. 83–85.
8. Ю. Баласагунский «Благодатное знание», М. 1983, с. 51.

Дистанционное обучение в вузе: формы и методы контроля

Гафурова Хакима Шавкатовна, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой
Университет мировой экономики и дипломатии (г. Ташкент, Узбекистан)

Проведен краткий анализ форм и методов контроля знаний студентов при дистанционном обучении. Говорится о необходимости разработки универсальных методов контроля с использованием компьютерных технологий и качественной процедуры контроля знаний и навыков студентов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, метод, форма, контроль, критерии, тесты.

Конец XX — начало XXI века ознаменовались серьезными изменениями в системе высшего образования многих стран. Развитие научно-технического процесса и его возрастающее влияние на все стороны жизни общества, изменили подход к организации всей системы образования [1].

Процессы глобализации всех сфер общественной жизни требуют создания инновационной структуры системы высшего образования, интеграция Республики Узбекистан в мировое образовательное пространство, обуславливают необходимость поднятия на качественно новый уровень процесса подготовки самостоятельно мыслящих высококвалифицированных кадров с современными знаниями и высокими духовно-нравственными качествами.

Сегодня сфера образования активно использует информационные технологии непосредственно в самом учебном процессе. Все большую популярность приобретает дистанционная форма обучения, которая дает возможность массовому, доступному образованию и открывает перспективы для решения ряда социальных проблем.

При переходе на дистанционный образовательный процесс многие педагоги находятся в поиске эффективных форм и методов контроля качества знаний. Именно форма и средства контроля позволяет добиться хороших результатов образовательного процесса. Роль контрольных процессов очень важна при особенно при дистанционном обучении.

При реализации дистанционного обучения необходимо наличие комплекса мер по созданию системы оценки качества обучения. Поскольку дистанционное обучение характеризуется тем, что учащийся отделен от преподавателя пространством, а порой и по времени, учебная программа должна базироваться на самостоятельной работе студента. Периодический контакт педагога и обучающегося предполагает не только контроль со стороны преподавателя, но и его одобрение. Правильно подобранные материалы курса, отвечающие целям и задачам обучения, позволяют обеспечить обучающимся качественный образовательный процесс, а педагогу — обратную связь.

Значительной проблемой дистанционного образования остается недостаточный уровень контроля качества знаний обучающихся со стороны преподавателей. Работы, присланные по электронной почте, не являются надёжным средством контроля, так как преподаватель не может быть уверен в том, что студент выполнил их самостоятельно и при их подготовке он не использовал учебные пособия, информацию с интернет-сайтов и другие источники. При удалённом обучении неизбежно происходит так называемая теоретизация изучаемых дисциплин.

Проблема разработки адекватных требований к уровню освоения необходимых знаний, умений и навыков, обеспечивающих формирование у обучающихся необходимых компетенций при практически-ориентированной подготовке специалистов и систем оценивания знаний обучающихся при

электронном обучении в значительной степени взаимосвязана не только с подготовкой и практической реализацией процесса оценки знаний, сопряженного с разработкой содержания и форм представления тестовых заданий, но и с проблемами гармонизации образовательных и профессиональных стандартов и разработкой компетентностно — ориентированных стандартов профессионального образования [2].

Профессор педагогики Подласый И.П. говорит, что на сегодняшний день в педагогике нет единого определения для таких понятий как «оценка», «контроль» и «проверка» знаний. Подласый И.П. обобщает все перечисленные понятия одним термином «контроль», который, по его мнению, содержит в себе процесс оценивания и оценку, как результат проверки [3,547]. Именно результат контроля является основой оценивания успеваемости.

Контроль обучения проводится на всем протяжении обучения студента в вузе и должен обеспечивать целостность структуры знания, способствовать формированию мотивации к обучению, позволять отслеживать индивидуальные достижения каждого обучающегося. При дистанционном обучении возрастает значимость контроля, так как учитель и ученик географически отдалены друг от друга и взаимодействие преподавателя и студентов проходит опосредованно. В связи с этим, необходимо разработать такие формы и методы оценки деятельности студентов, которые бы позволили провести оценку качества всех компетенций, а также компенсировали отсутствие личного контакта с педагогом и, в тоже время, соответствовали бы современному технологическому процессу.

Исходя из опыта практического применения дистанционного обучения, для формирования критериев оценивания знаний студентов, в первую очередь, необходимо разработать критерии формирования значимых профессиональных компетенций, виды проверочных работ и сами проверочные работы, определить частоту и последовательность проведения контроля и определить эффективные виды контроля.

В качестве основного вида контроля рекомендуется текущий, промежуточный, рубежный и итоговый контроль.

Промежуточный контроль возможность преподавателю и самому студенту оценить степень усвоения учебного материала и своевременно внести корректировки в учебный процесс.

Текущий контроль должен состоять из определенных видов работ, установленных преподавателем, с указанием критериев их оценивания.

Рубежный контроль должен определять готовность студента к переходу на следующую ступень обучения, выявить результаты определенного этапа.

Литература:

1. Кислухина И. Управление экономическими системами: электронный научный журнал № 9 (103), 2017 г.
2. Бочков В. Е. Открытое дистанционное образование: его роль в экономическом развитии информационного общества и реального сектора национальной экономики / Монография. Научное издание. Серия «Система открытого дистанционного образования как институциональный инструмент формирования экономики знаний». — М.: МГИУ, 2005
3. Подласый И. П. Педагогика: Новый курс: Учеб. Для студ. высш. учеб. Заведений в 2 кн. — М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. — Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. — 576 с.

Такой вид контроля способствует формированию у студентов навыков самоконтроля и самооценки, а для преподавателя предоставляет возможность проводить контроль знаний студентов на каждом из этапов учебного процесса и улучшать качество электронных учебных материалов, их структурированию и проводить анализ предложенных заданий.

Итоговый контроль проводится по окончании курса, для определения степени освоения содержания учебной дисциплины в соответствии с поставленными целями.

Преподаватель сам определяет сумму максимальных оценок по всем контрольным заданиям дисциплины, сумма которых будет представлять максимальный балл по данной дисциплине. Установленная шкала оценок и будет определять, какое количество баллов соответствует оценке «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» и т.д. Каждое задание имеет свой определенный педагогом балл, который устанавливает преподавателем.

В условиях дистанционного обучения важно применять такие формы контроля, которые бы, во-первых, обеспечить объективность и полноту оценки знаний студентов, и во-вторых, соответствовали бы техническим реализациям платформы Moodle. При дистанционном обучении одним из распространенных форм контроля являются тесты. Грамотно разработанные тесты могут применяться в любом из видов контроля: входном, текущем, рубежном и итоговом. Современные платформы дистанционного обучения дают возможность конструирования различных видов тестов открытого и закрытого типа, добавлять иллюстрации, аудио и видео материалы, проводить тестирование в контрольном и обучающем режиме [4,5]. По мнению. В. С. Аванесова, объективность контроля знаний увеличивается при сочетании разнообразных тестовых форм: традиционных и нетрадиционных. «Традиционный тест представляет собой единство, по меньшей мере, трех систем: содержательной системы знаний, описываемой языком проверяемой учебной дисциплины; — формальной системы заданий возрастающей трудности; — статистических характеристик заданий и результатов испытуемых» [6].

В практике дистанционного обучения все чаще, для объективной оценки знаний студента, применяется такой вид контроля как он-лайн опросы. Именно этот метод позволяет обеспечить уровень знаний и подготовленности обучающихся.

В условиях дистанционного обучения рекомендуется проводить систематически текущий контроль, что будет способствовать выявлению уровня полученных знаний, структуру знаний и вовремя проводить коррекционную работу.

Система контроля качества дистанционного обучения должна быть построена на специально разработанных методах контроля, применимых к процессу изучения любой дисциплины.

4. Курицына Г. В. Формы и методы контроля качества дистанционного обучения студентов вуза. Международный журнал экспериментального образования. — 2014. — № 8 (часть 3) — С. 17–21.
5. Челышкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. [Электронный ресурс]: URL: <http://www.booksshare.net/index.php?id1=4&category=pedagog&author=chelishkova-mb&book> (Дата обращения: 30.03.2021).
6. Аванесов В. С. Теория и практика педагогических измерений (материалы публикаций). [Электронный ресурс]. URL: [http://www.zavuch.info/uploads/methodlib/2009/7/19/Аванесов%20В \[1\].С.pdf](http://www.zavuch.info/uploads/methodlib/2009/7/19/Аванесов%20В%20[1].С.pdf) (дата обращения: 30.03.2021).

Особенности организации музыкально-развлекательной программы для подростков

Даньшова Елена Вячеславовна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

В статье раскрывается сущность подростковой целевой аудитории и особенности организации музыкально-развлекательных программ для данной целевой аудитории.

Ключевые слова: подростки, досуг, организация музыкально-развлекательной программы, культурно-досуговая программа.

Features of organization of musical and entertainment program for teenagers

Danshova Elena Vjacheslavovna, student master's degree program
Moscow City Pedagogical University

The article reveals the essence of the teenage target audience and the peculiarities of organizing music and entertainment programs for this target audience.

Keywords: teenagers, leisure, organization of a musical and entertainment program, cultural and leisure program.

Из года в год вопрос организации свободного времени подростков остается актуальным и является одной из главных социальных проблем общества. В селе, посёлке или крупном городе досуг данной целевой аудитории заслуживает пристального внимания. Необходимо иметь множество вариантов различных форм и видов досуга для подростков и уметь привлекать их внимание к различным досуговым мероприятиям.

В настоящее время «досуг» все чаще рассматривается с точки зрения не только свободного времени, но и времени, которое затрачивается на собственное образование, духовное, творческое и культурное развитие. [2, с. 86]

Но, прежде чем поговорить об особенностях организации мероприятий для подростков стоит понять: кто такие подростки?

Подростком считаются юноши и девушки в переходном возрасте от детства к юности. В среднем, подростковый возраст варьируется от 12–14 до 15–17 лет.

Нам всем известен этот возраст как переходный. В этот период формируется характер, появляются ссоры и недопонимания с родными, начинается поиск себя, своих целей в жизни, складывается отношение к противоположному полу и прочее, что приводит к формированию нового уровня самосознания и самооценки.

В этот период интенсивно формируются нравственные понятия, представления, убеждения и принципы подростков. Возрастает ценность общения со сверстниками. [4, с. 74]

Для творческого развития подростков, их социализации, становления жизненного опыта, повышения уровня их само-

оценки, улучшения межличностных отношений в коллективе сверстников важна досуговая деятельность, реализуемая с помощью культурно-досуговых программ.

Творческой деятельности подростков посвящено множество исследовательских работ таких авторов как Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, П. Я. Пономарев, Д. Б. Элькони и других.

Подростковый досуг во многом закладывает в подростке необходимые привычки и умения, которые затем будут всецело определять его отношение к свободному времени. Именно на этом этапе жизни человека вырабатывается индивидуальный стиль досуга и отдыха, накапливается первый опыт организации свободного времени, возникает привязанность к тем или иным занятиям. [4, с. 48]

Организации музыкально-развлекательных мероприятий для подростков нацелена на их эмоциональный подъем, формирование нравственно-эстетических чувств, развитие художественного вкуса, общение со сверстниками, а также с участниками младшего и старшего возраста, расширение кругозора, творческую самореализацию и так далее.

Как правило культурно-развлекательные программы рассматриваются в диссертациях в основном как телевизионный продукт (С. Н. Акинфеев, Е. Н. Жаркова, О. В. Касаткин и др.), и лишь в единичных случаях как одна из популярных форм в работе учреждений культуры (И. Г. Гусейнов). Именно поэтому вопрос организации подобных мероприятий в различных учреждениях сегодня является одним из актуальных.

Изучением проблемы организации и проведения культурно-досуговых программ занимались такие авторы как: А. Д. Жарков, Г. А. Щербакова, С. С. Клитин, А. А. Рубб, И. Г. Шароев, А. И. Четин, Б. Н. Глан, А. Д. Силин, Д. В. Тихомиров, И. М. Туманов, В. А. Шпагин, В. С. Ерёмченко, М. И. Маршак и другие.

Процесс организации такого рода форм досуга требует чего-то нового и необычного, яркого и масштабного, известного и популярного. Так, многие мероприятия для подростковой аудитории, и не только, привлекают внимание к себе с помощью различных флешмобов и массовых акций, использования современного технического оборудования, музыкального оформления, инновационных форм работы и т. д.

При организации мероприятия для современных подростков стоит делать акцент на известных и популярных личностях современности: YouTube блогеры и звезды, благодаря которым работает реклама мероприятия и мотивация подростковой целевой аудитории, для посещения какого-либо мероприятия или участия в нём.

Площадка мероприятия так же важна. Парки, известные арт-площадки, модные клубы, современный и необычный декор настраивают аудиторию подростков на нужный лад, заряжают энергией и желанием быть частью мероприятия. Но стоит помнить, что формат мероприятий и формат площадок должны совпадать, ведь исключение привязки к чему-либо и желание выделиться, может оттолкнуть подростка от посещения подобного проекта.

Использование же активностей, актуальных для подростковой аудитории, только привлечет их внимание и волну заинтересованности среди сверстников. Активности в виде спорта, танцев, фитнеса, флешмобов и другого, использование современных технических трендов: мобильных гаджетов, онлайн-трансляций на популярных социальных платформах, виртуальной реальности, всё это только поможет привлечь целевую аудиторию.

Кроме как качественного контента и яркого эмоционального события, подрастающее поколение ожидает от мероприятия возможностей новых знакомств и общения со сверстниками. Необходимо обратить внимание на условия для коммуникации подростковой аудитории, общения, сохранения социальных связей и после мероприятия.

Дети, подростки, молодежь являются наиболее охраняемой социальной аудиторией. Нужно позаботиться о безопасности подростковой аудитории, привлечь полицию, медиков, пожарных и других специалистов, если того требует мероприятие.

Литература:

1. Аль Д. Н. Основы драматургии: Уч. пос. для студ. ин-та культуры. Л.: ЛГИК, 1988–63 с.
2. Бабаева Е. В., Ганьшина Г. В. Теоретические аспекты организации досуга современных подростков/ Бабаева Е. В., Ганьшина Г. В. // Вестник государственного технологического университета. — 2018. — № 2. — С. 85–89
3. Генкин Д. М., Соломоник А. Г. Художественная пропаганда в клубе. / Д. М. Генкин, А. Г. Соломоник. — Москва: Сов. Россия, 1977. — 126 с.
4. Кон И. С. Юность как социальная проблема // Молодёжь и общество / И. С. Кон — М.: Просвещение, 1973–250с.
5. Носова Н. В., Цатурян М. О. Особенности агрессивности подростков, предпочитающих различные виды досуговой деятельности. В сборнике: Безопасная образовательная среда: содержание и сопровождение. 2019. С. 70–82

Описанные выше особенности организации мероприятия являются второстепенными, дополняющими главную часть — непосредственное проведение музыкально-развлекательной программы.

Основой любой культурно-досуговой программы является экспозиция, кульминация и финал действия. Экспозиция готовит зрителя к предстоящему действию, погружает в атмосферу мероприятия. Как правило экспозиция и финал всегда взаимосвязаны. Интрига, заданная в экспозиции, разрешается в финале. Кульминация — это самый эмоциональный момент праздника. Она раскрывает суть всей программы. Финал всегда яркий, выразительный, закрепляет всю суть культурно-досуговой программы. [1, с. 20]

Важной составляющей музыкально-развлекательной программы является грамотное составление всех этапов мероприятия и написание качественного сценария.

Д. М. Генкин и А. Г. Соломоник дают описание определения сценария, как подробной литературно-текстовой разработки. В нём в строгой последовательности излагаются отдельные элементы действия, раскрывается тема, показаны авторские переходы от одной части к другой, приводится примерное направление всех публицистических выступлений. [3, с. 62]

Организация музыкально-развлекательной программы включает в себя следующие этапы:

- Разработка идеи, исходя из современных запросов подрастающего поколения;
- Постановка целей и задач программы;
- Написание сценария;
- Подбор площадки;
- Составление сметы;
- Подготовка декораций, реквизита;
- Проведение репетиций;
- Приглашение гостей (рассылка информации, обзвон);
- Реализация музыкально-развлекательной программы;
- Составление отчета.

Подводя итог можно сделать вывод, что организация музыкально-развлекательной программы, да и в принципе любой культурно-досуговой деятельности, сложный процесс, в котором множество своих тонкостей. Необходимо учитывать все факторы, современные и новые возможности для реализации мероприятий. Особое внимание перед организацией любой программы стоит уделить целевой аудитории, ведь от ее особенностей будет зависеть правильный выбор формы мероприятия, идеи, площадки, решения второстепенных вопросов для успешной реализации проекта.

6. Тихоновская Г. С. Структурно-типологический подход к технологии создания культурно-досуговых программ: актуализация проблемы исследования // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. — 2017 — № 1 С. 146–151.

Использование краеведческого подхода во внеурочной деятельности школьников среднего и старшего звена

Домнина Светлана Юрьевна, учитель истории;
Никифорова Наталья Владимировна, учитель географии
МБОУ «СОШ № 93» г. Новокузнецка (Кемеровская обл.)

...Изучение родного края учит людей любить не только свои родные места, но и знать о них, приучает их интересоваться историей, искусством, литературой, повышать свой культурный уровень. Это самый массовый вид науки.

Д. С. Лихачев

И для кого не является секретом, что у всего на нашей Земле есть своё начало, свои корни. Каждая река имеет свои истоки, начинаясь с маленького ручейка, она превращается в стремительный, бурлящий поток, несущий свои воды в моря и океаны. Так и в нашей человеческой жизни, стремясь к чему-то великому, мы должны начинать с малого.

В настоящее время написано огромное количество статей о том, что современной молодёжи не присущи такие качества, как патриотизм, нравственность, сочувствие и т. д. Юноши и девушки живут в каком-то нереальном, вымышленном мире, развитие современных технологий позволяет им это сделать. Они разучились общаться друг с другом без помощи интернета, радоваться жизни во всех её проявлениях: первый снег, весенняя капель за окном, запах и вкус таёжной ягоды, треск сухих сучьев в костре... Конечно, можно сказать о том, что у каждого поколения свои потребности и возможности, но должна же быть хоть какая-то связующая нить, с помощью которой нужно сохранять и передавать культуру, обычаи, историю, те ценности, которые принято считать вечными.

В современной школе к многочисленным и актуальным проблемам относится не только недостаточное количество знаний у учащихся по истории и географии России, родного края, но, зачастую, и отсутствие интереса и желания узнавать что-то новое в этом направлении. Необходимо найти такие методы и виды деятельности, способствующие развитию интереса учащихся к истории и географии. Для осуществления данной задачи можно использовать огромное количество видов деятельности по истории и географии родного края и России (викторины, лекции, анкетирование, тематические классные часы, школьные предметные олимпиады, выставки, проектные работы, исследовательские конференции, экскурсии, брифинги, семинарские занятия и т. д.). Конечно же, при подготовке и проведении этих мероприятий, нужно активно использовать краеведческий материал, учитывать возрастные особенности учащихся; старшим школьникам предлагать более сложные формы работы, про-

блемные вопросы и задания, а с младшими в большей мере применять игровую деятельность.

В развитии интереса учащихся к истории и географии необходимо активно использовать краеведение, в этом можно увидеть взаимосвязь с социальным запросом общества: чем полнее, глубже, будут знания детей о родном крае, тем более действенным они окажутся в воспитании любви к родной природе и земле, уважении к традициям своего народа. Необходимость социализации детей и подростков — это одна из важнейших проблем современного общества, и очень хорошей помощницей в решении данного вопроса является краеведческая деятельность, подразумевающая решение следующих задач:

- всестороннее изучение своей местности и накопление краеведческого материала;
- осуществление процесса социального становления личности ребёнка через развитие навыков взаимодействия с окружающим миром;
- формирование активной нравственной позиции. [1, с. 43]

Краеведение зародилось в глубокой древности. Об этом еще в 1924 году писал академик С. Ольденбург: «Люди интересовались местностью, где они жили, её природою, населением, историей, одним словом, самыми разными сторонами жизни». [2, с. 52] Краеведение принадлежит к типу комплексных наук. Оно соединяет в себе сведения природоведческие (в свою очередь комплексные), исторические, искусствоведческие и т. д. Объединяющее начало состоит в том, что все эти сведения относятся к одной местности. Ближе всего по своему типу краеведение к географии и истории. Сведения в обеих науках с краеведческой точки зрения объединяются по территориальному признаку. Но география, в отличие от краеведения и истории, не придает такого большого значения отдельным замечательным людям, истории края, истории литературы, истории искусства (в частности архитектуре).

В последние годы в российской школе возрос интерес к школьному краеведению, стало восстанавливаться утраченное на длительное время понимание его большого образовательного и воспитательного значения.

К. Д. Ушинский в статье «О необходимости сделать русские школы русскими» писал: «Самое резкое, наиболее бросающееся в глаза отличие западного воспитания от нашего состоит... в том, что человек западный, не только образованный, но и даже полуобразованный, всегда ближе знаком со своим отечеством: с родным ему языком, литературой, историей, географией, статистикой, политическими отношениями, финансовым положением и т. д., а русский человек всего менее знаком именно с тем, что всего к нему ближе: со своей родиной и всем, что к ней относится». [3, с. 30] Эта мысль не потеряла своей актуальности и в настоящее время.

Так как школьная программа, к сожалению, не выделяет достаточного количества учебного урочного времени для изучения истории и географии родного края, то для решения данного вопроса можно использовать внеурочную деятельность школьников.

Одним из наиболее эффективных путей краеведческой работы и воспитательной работы в целом во внеурочное время, является экскурсионная и туристическая деятельность. Она включает в себя не только высокое эмоциональное содержание, но также затрагивает нравственные, физические и общеобразовательные стороны развития ребенка, способствует познавательной активности каждого участника похода и экскурсии. В ходе туристического похода или экскурсии ребята получают возможность не только увидеть особенности растительного и природного мира родного края, но и прикоснуться к тайнам и загадкам истории своей земли, и даже попытаться разгадать их.

При организации экскурсии или туристического похода, необходимо заранее поставить перед учащимися цель данного мероприятия, сформулировать задачи и подготовить задания, которые могут выполняться до, во время и после похода, как индивидуально, так и инициативными группами. Возможны следующие варианты заданий: составить схему маршрута экскурсии, туристического похода, описание рельефа местности, сделать рисунки растений, заготовки для гербария, найти исторические сведения о жизни коренного населения данной мест-

ности, найти объяснение названий населённых пунктов, рек, озёр и других природных объектов исследуемой территории.

Собранные во время экскурсии или похода материалы учащиеся систематизируют, обобщают, оформляют. Краеведческий материал, впечатления ребят — прекрасная база для научно — исследовательской деятельности. На основе собранного и систематизированного материала можно создать научно-исследовательские работы по истории и географии родного края, проектные и творческие работы.

Необходимость познания родного края закреплена во всех вариантах современной школьной программы по географии и истории. Это выражено в увеличении доли региональных обзоров, в особом внимании к разностороннему изучению географии и истории своего субъекта Российской Федерации. Именно поэтому результаты краеведческих экскурсий, походов служат хорошим материалом, используемым на уроках географии и истории. С их помощью учебный материал становится гораздо доступным, запоминающимся, интересным для обучающихся.

Обобщая всё выше сказанное, можно отметить, что краеведческая внеурочная деятельность позволит не только расширить знания учащихся по школьным предметам, но и усилит интерес школьников к изучению истории и географии родного края, России и мира.

Воспитание духовно — нравственной личности возможно не только благодаря определенному уровню знаний, полученных на уроках, но и во внеурочной деятельности. Любовь к родному краю, желание видеть его процветающим — все эти чувства в большой степени зависят от того, как они были заложены в детях в школьные годы. Невозможно любить то, что не знаешь. В связи с этим главной задачей деятельности учителя в данном направлении является ознакомление учащихся с географией малой родины, открытие ими новых страниц ее истории, культуры, ознакомление с природными красотами и богатствами региона.

Образованный человек должен иметь целостное представление о Земле, своей стране, родном крае. Роль географического и исторического краеведения в воспитании подрастающего поколения должна быть ведущей в современной общеобразовательной школе.

Литература:

1. Лихачев, Д. С. Краеведение как наука и как деятельность [Текст] / Д. С. Лихачев. — Русская культура. — М.: Искусство, 2000. — 204 с.
2. Ольденбург, С. Краеведение в СССР [Текст] / С. Ольденбург. — Отечество. Краеведческий альманах. Вып. 3. — М.: Просвещение, 1992. — 120 с.
3. Ушинский, К. Д. О необходимости сделать русские школы русскими [Текст] / К. Д. Ушинский. — Москва, 1974 // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции): учебное пособие / Ред. Ш. И. Ганелин; Сост. С. Ф. Егоров. — Москва: Просвещение, 1974. — 314 с.

Инклюзивное образование как один из аспектов социальной политики в отношении лиц с ОВЗ и инвалидов в Российской Федерации

Илика Ольга Анатольевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Макарова Инна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Благовещенский государственный педагогический университет

В статье раскрывается проблема инвалидности, инклюзивного образования в Российской Федерации, раскрыты основные направления реализации целей в политике по инвалидности.

Ключевые слова: социальная политика, медицинская помощь, образование инвалидов, занятость инвалидов, материальное обеспечение инвалидов, досуг инвалидов.

Inclusive education as one of the aspects of social policy in relation to persons with disabilities and people with disabilities in the Russian Federation

The article reveals the problem of disability, inclusive education in the Russian Federation, and reveals six main directions for implementing the goals in the disability policy.

Keywords: social policy, medical care, education of disabled people, employment of disabled people, material support of disabled people, leisure of disabled people.

На сегодняшней фазе формирования общества существует тенденция ухудшения здоровья детей и подростков, увеличилась численность людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Проблема инвалидности, потери здоровья сегодня является одной из самых острых. По данным Всемирной организации здравоохранения, в мире насчитывается более 700 млн инвалидов. Каждый десятый человек на планете имеет инвалидность; один из десяти страдает от физических, умственных или сенсорных дефектов, не менее 25% всего населения обладают теми или иными расстройствами здоровья.

Серьезные ухудшения здоровья делают жизнь чрезвычайно сложной, как правило, самым негативным образом определяя настоящее и будущее инвалидов, зависящее не только от их потенциальных возможностей, но и от помощи и поддержки государства. По данным Всемирной организации здравоохранения, 80% инвалидов (более чем 400 млн человек), живут в бедных странах, где нет достаточных условий для удовлетворения самых насущных потребностей.

Инвалидность представляет собой социальный феномен, избежать которого не может ни одно общество, и каждое государство сообразно уровню своего развития, приоритетам и возможностям формирует социальную политику в отношении инвалидов. Политика в отношении лиц с инвалидностью — это стратегии влияния государства на их индивидуальное поведение с целью адаптации в столь стремительно развивающемся современном мире с одной стороны. С другой стороны — это идеологически и рационально обоснованная стратегия влияния коллективных действий инвалидов на государство, организации и общество с целью добиться позитивных изменений для людей с инвалидностью.

Согласно статье 1 Федерального закона от 24 ноября 1995 года № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Феде-

рации» к категории «инвалид» относятся лица, которые имеют нарушения здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленные заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты.

Частью 16 статьи 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», впервые в российской законодательной практике содержательно раскрыто понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья — физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией препятствующие получению образования без создания специальных условий».

Одним из крупнейших проектов государственной политики является развитие социальных, гражданских, экономических, политических и других прав и свобод, предусмотренных Конституцией РФ, а также в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права, договорами Российской Федерации.

Изучив нормативно-правовую базу РФ, можно выделить основные направления реализации целей в политике по инвалидности:

- сфера здравоохранения (профилактика, лечение, медико-социальное обслуживание),
- образование (обучение и воспитание, получение профессии), занятости (организация труда, профессиональная ориентация),
- социальная защита (страхование, обслуживание, помощь и др.), культуры, спорта и другими.

Эффективным условием ее функционирования будет служить выработка единой концепции государственной политики инвалидности как целостной системы мер направленных на решение конкретных социальных проблем инвалидов в соответ-

ствии с уровнем социально-экономического развития страны в текущей перспективе.

Политика в сфере здравоохранения направлена на оказание гражданам с ограниченными возможностями доступной и качественной медицинской помощи, создание условий, способствующих улучшению состояния их здоровья. Каждому инвалиду, проживающему на территории Российской Федерации, гарантируется, неотъемлемое право на охрану здоровья и медицинскую помощь в случае его утраты и это регламентируется ФЗ № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21.11.2011 г.

Жилищная политика является важнейшим элементом, способствующим обеспечению эффективного развития государства. Законодательство РФ устанавливает специальные правила обеспечения жильем инвалидов и семей, имеющих детей-инвалидов, которые нуждаются в улучшении жилищных условий. Основным нормативно-правовым актом, способствующим, реализации данного направления, является «Жилищный кодекс Российской Федерации» от 29.12.2004 № 188-ФЗ.

В России в рамках жилищной политики осуществляется проект «Доступное и комфортное жилье — гражданам России». Целью данной программы является повышение доступности жилья, увеличение объемов ипотечного жилищного кредитования и строительства, модернизация объектов коммунальной инфраструктуры и выполнение государственных обязательств по обеспечению жильем отдельных категорий граждан. Все эти мероприятия способствуют решению проблемы обеспечения жильем инвалидов.

Статьей 17 Федерального закона от 24.11.1995 N181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», закреплено право инвалидов, и семей, имеющих детей-инвалидов, на улучшение жилищных условий, и обеспечением жильем помещениями в порядке, предусмотренном законодательством РФ и законодательством субъектов РФ.

Обеспечение работой граждан с ограниченными возможностями является ключевым направлением социальной политики государства. Права инвалидов в области занятости регулируются Трудовым кодексом Российской Федерации от 24.07.2002 № 97-ФЗ. Где закреплены особые режимы работы, времени, условий профессиональной деятельности граждан с ограниченными возможностями. Дополнительные социальные гарантии для работающих граждан с ограниченными возможностями могут быть установлены при условии эффективного развития социального партнерства в России.

В целях эффективной интеграции граждан с ограниченными возможностями в общество необходимо особое внимание уделить включенности их в досуговую деятельность (занятие спортом, посещение музеев, библиотек, театров и др.).

Вопросы реабилитации и социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья рассмотрены в законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 1.12.2007 № 329-ФЗ. Адаптивная физическая культура является эффективным средством интеграции инвалидов в общество. Органы власти всех уровней рассматривают занятие спортом инвалидов как обязательное условие в определении эффективности социальной политики. Главные принципы реализации данного направления: доступность, массовость, безопасность.

В основе государственной политики в сфере культуры и информации лежит принцип создания условий для всех общего доступа к культурным ценностям.

В законе от 15.12.2001 № 166-ФЗ «О государственном пенсионном обеспечении в Российской Федерации» устанавливается единая система обеспечения гражданам, в случае возникновения страхового случая может быть назначена пенсия по инвалидности.

Кроме пенсии инвалиду могут быть назначены надбавки и компенсации. Дополнительные выплаты предусматриваются на нетрудоспособных иждивенцев, в случае если они не получают пенсию. В целях выполнения обязательств государства перед отдельными категориями инвалидов президентом был подписан Указ «О некоторых мерах социальной поддержки инвалидов» от 6.05.2008 № 685 в котором, отмечена необходимость обеспечения их легковым транспортом или денежной компенсацией. Указом президента «О мерах по улучшению материального положения инвалидов вследствие военной травмы» от 01.08.2005 № 887 устанавливаются дополнительные ежемесячные выплаты. Малоимущим инвалидам может быть оказана социальная выплата или натуральная помощь на основании закона «О государственной социальной помощи» от 17.07.1999 № 178-ФЗ.

Основопологающим законодательным актом, регулирующим процесс образования инвалидов и лиц с ОВЗ в РФ, является Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — ФЗ № 273), регламентирующий право лиц с ОВЗ и с инвалидностью на образование. Закон обязывает федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления создавать необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами названных категорий, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации.

В нескольких статьях ФЗ № 273 говорится об организации образования лиц с ОВЗ и лиц с инвалидностью, и даже предусмотрена отдельная статья 79, регламентирующая организацию получения образования лицами с ОВЗ.

Частью 16 статьи 2 ФЗ № 273 впервые в российской законодательной практике закреплено понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья — физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий». Таким образом, эта категория лиц определена не с точки зрения ограничений по здоровью, а с точки зрения необходимости создания специальных условий получения образования, исходя из решения коллегиального органа — психолого-медико-педагогической комиссии.

Необходимость создания образовательных условий для ребенка с ОВЗ фиксируется в рекомендациях ПМПК в соответствии с приказом Минобрнауки России от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

Зачисление в образовательные организации детей с ОВЗ регламентируется порядками приема граждан на обучение по образовательной программе дошкольного образования, утверж-

денной приказом Минобрнауки России от 8 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам дошкольного образования», и программе общего образования, утвержденной приказом Минобрнауки России от 22 января 2014 г. № 32 «Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», и осуществляется на основании личного заявления родителя (законного представителя) ребенка и заключения и рекомендаций ПМПК.

В соответствии с частью 11 статьи 13 ФЗ № 273 Минобрнауки России утверждены порядки организации и осуществления образовательной деятельности и устанавливаются требования к организациям, осуществляющим образовательную деятельность по основным общеобразовательным и дополнительным общеобразовательным программам, в том числе в части получения образования детьми-инвалидами и обучающимися с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья.

Частью 6 ст. 11 ФЗ № 273 определено, что в целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ОВЗ устанавливаются ФГОС или включаются в федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования.

Особенности организации образовательной деятельности по основным образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования для лиц с ОВЗ установлены разделом III Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 17 июля 2015 г. № 1015.

Таким образом, опыт российской системы инклюзивного образования отмечает трудности и противоречия на современном этапе развития образования, которые должны быть преодолены в ближайшем будущем. Введение инклюзивного образования в России и мире свидетельствует о развитии общества, о его духовном росте, что выражается в гуманизации отношения к лицам с ОВЗ и обеспечении заботы о данной категории людей, в том числе и посредством реализации их прав на полноценное образование без дискриминации по признаку возможностей здоровья.

Вопрос повышения эффективности политики инвалидности является актуальным и значимым не только для самих лиц с ограниченными возможностями, но и для всего общества в целом. Нормативно-правовыми основами политики государства в отношении инвалидов являются законодательно закрепленные меры по обеспечению граждан с ограниченными возможностями равными с другими людьми правами в реализации гражданских, экономических, политических и других гарантий, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, и общепризнанными нормами международных документов.

Социальная политика в отношении инвалидов — часть внутренней политики государства, имеющая нормативно-правовую основу и особые механизмы реализации, базой которых выступает ориентация на создание инвалидам условий по созданию им равных возможностей участия в жизни общества.

В настоящее время в отношении инвалидов и общества происходят существенные изменения. Инвалиды стали осознавать себя полноправными членами общества и стремиться к реализации своих прав, декларированных российским законодательством. Инвалиды проявляют стремление преодолеть барьер и жить в социуме.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации: офиц. Текст.-М.: ОСЬ-89, 2000.
2. Жилищный кодекс Российской Федерации от 29.12.2004 № 188-ФЗ (ред. от 26.07.2019) // Собрание законодательства РФ. — 03.01.2005.
3. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 01.04.2019) // Собрание законодательства РФ. — 07.01.2002.
4. 2. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 21.07.2014). Ст. 1 // «Собрание законодательства РФ», 27.11.1995, № 48, ст. 4563, «Российская газета», № 234, 02.12.1995;
5. Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета, N303, 31.12.2012
6. Федеральный закон от 21.11.2011 г. № 323-ФЗ (ред. от 23.07.2013 г.) Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации // Собрание законодательства РФ. — 2011. — № 48. — ст. 6724
7. Федеральный закон Российской Федерации от 4 декабря 2007 г. N329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ.-2008.
8. Федеральный закон от 15.12.2001 № 166-ФЗ «О государственном пенсионном обеспечении в Российской Федерации» (в ред. от 24.07.2009 № 213-ФЗ) // «Собрание законодательства РФ», 17.12.2001, № 51, ст. 4831.
9. Федеральный закон от 17.07.1999 № 178-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «О государственной социальной помощи» // Собрание законодательства РФ. — 1999. — № 29. — Ст. 3699.
10. Указ Президента РФ от 6 мая 2008 г. № 685 «О некоторых мерах социальной поддержки инвалидов» // Собрание законодательства РФ. — 2008. — № 19. — Ст. 2115.
11. Указом Президента Российской Федерации от 1 августа 2005 года № 887 «О мерах по улучшению материального положения инвалидов вследствие военной травмы».

12. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 297 «Об утверждении государственной программы »Доступная среда» на 2011–2015 годы;
13. Приказ Минобрнауки России от 20.09.2013 N1082. «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» (Зарегистрировано в Минюсте России 23.10.2013 N30242)

Formation of student aesthetic competition by teaching the works of Russian classic composers in music culture classes

Ismailov Tohirzhon Hushnubek ugli, student master's degree program;
Karimova Dildora Anvarovna, associate professor
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

This article provides information on the formation and education of students' aesthetic tastes in the lessons of «Music Culture» through world music, works of Russian classical composers. The positive impact of classical music on student education is well documented.

Keywords: music culture, classical music, composer, aesthetics, powerful gang, upbringing, competence, education.

Music is one of the leading factors in the formation of human spirituality, moral maturity and spirituality, in the spiritual education of young people, as it is an important way to study the human factor and the artistic mastery of the world.

Emphasizing the role of youth in Uzbekistan, the President of the Republic of Uzbekistan said, “We will resolutely pursue the state youth policy. Not only will we continue, but we look forward to this policy as our top priority today. Our young people will be able to think independently, have high intellectual and spiritual potential, and will not lag behind their peers in any field in the world. We will mobilize all the forces and capabilities of our state and society for the perfection and happiness of the people.— he emphasized.

Therefore, comprehensive training of future personnel — a characteristic feature of pedagogical, technical-technological, professional education is the study of innovation on the basis of their practice, the pursuit of knowledge, improving the level of skills, qualifications, skills, production and the discovery of important issues of society. Along with updating, improving the content of education and improving the quality of education, it is important to improve the skills of teachers, to keep pace with the development of science, especially in the Russian system of continuing education, which is widely used in all education systems. Improving the methods of teaching classical composers' works and preparing (re-training) them to the extent that they can be applied in their work to ensure the effectiveness of the lessons is one of the important tasks of today, as the President said: We consider it our primary task to improve the activities of the company on the basis of modern requirements.

The importance of music education in educating the younger generation to be highly cultured and aesthetically mature people is invaluable.

Introducing students to the art of music through listening to classical music, the search for new ways of musical aesthetic education, its theoretical substantiation, are the problems that have always been in the focus of music pedagogy.

Materials

When we say classical music, we mean attractive melodies created by talented authors called classical composers. Their work is unique and has always been in demand by performers and listeners. Classic themes are distinguished by excellent intonation, elegance, variety of colors and harmony. They have a positive effect on the emotional outlook of adults and children.

World classical music cannot be imagined without the works of Russian composers. Russia, a great country with a talented nation and a unique cultural heritage, has always been one of the leading locomotives of world development and art, including music. The school of Russian composition, a continuation of the traditions of the Soviet and modern Russian schools, began in the twentieth century with composers who combined European musical art with Russian folk music, combining European form and Russian spirit. Bi can tell a lot about each of these celebrities, not all of them are simple and sometimes tragic, but in this review we have tried to give only a brief account of the life and work of the composers.

Methods

1. Analysis of scientific and pedagogical literature and articles.
2. Study and generalization of advanced pedagogical experience.
3. Carrying out experimental tests.
4. Conduct appropriate pedagogical observations.
5. Methods of data processing: qualitative and quantitative analysis of research results.
6. Use methods such as Venous Diagram, Case Study, SWOT Analysis, Summary, FSMU, Assessment, Insert, Concept Analysis, and Blitz Questionnaire.

Results

Through the life and work of Russian classical composers, this study highlights the differences between world classical culture, clas-

sical musical genres, and the positive impact of classical composers' works on human psychology and thinking.

Discussion

The teaching of the subject of «music culture» in secondary schools and the peculiarities of the organizational structure of the lessons require a comprehensive and multifaceted pedagogical-professional training, knowledge and skills of a modern music teacher. During the one-hour lesson, the music teacher is a skilled pedagogue, methodologist, theorist (music theory, ie theoretical sciences, elementary theory of music, harmony, solfeggio, analysis of musical works), instrumentalist (practical on any instrument). must be ready for executive activity), demonstrate knowledge, skills and abilities and experience as a conductor, choir leader, require them to have the required basic professional training and constantly improve their skills and abilities. The knowledge and skills acquired in

the process of education in the specialty «music education» of pedagogical universities in the direction of training music teachers in the formation of basic (basic) qualification training of music teachers who can meet such requirements and the qualification level serves as the main ground, the foundation.

Conclusion

It is known that today the demand for classical music is significant not only in Uzbekistan, but all over the world. Because various new musical genres are emerging in the name of popular culture today, the impact of which is having negative consequences. Therefore, one of the main issues is the inculcation of classical music in the younger generation, the study of its educational value. There are also different genres in Russian classical music, which can be used to the full, showing their significant positive impact on the education of young people.

References:

1. Mirziyoyev Sh.. Together we will build a free and prosperous, democratic state of Uzbekistan. Tashkent — «Uzbekistan» — 2016. Page 16
2. Asafev B. V. Musical form as a process. L.: Gosud. ice. ed., 1971, — 24str
3. Begmatov S., D. Karimova 6th grade. Textbooks «Music» T., 2008

The importance of teaching the history of language in teaching English

Kadyrova Gulnur Maksatkhanovna, teacher of foreign languages
№ 187 IT school-lyceum named after M. Shokai (Kyzylorda, Kazakhstan)

One of the modern requirements is to master the state and international languages.

Language is one of the main features of a nation. Teaching a foreign language not only teaching a certain system, but also teaching the culture of the people who speak this language, knowing of the history of the language. Through teaching a foreign language, it is necessary to educate a morally and aesthetically developed, politically and ideologically confident, hardworking citizen, to form his attitude to the world as a whole, giving a relationship orientation to the entire learning process. The student uses knowledge of a foreign language to consciously master the skills, habits, and abilities of a foreign language. When studying a foreign language, it is necessary to compare its differences from other languages, learn theoretical and practical tasks, in addition to training speech skills, culture, and thinking. In order to learn the mechanism of any language, it is necessary to know how the system of this language is built, how to master its practical side.

English is an international language. The most common language in the world and the most widely used in terms of population after Chinese. English is considered to be the native language in the United Kingdom, the United States, New Zealand, Australia and other countries. It is considered to be the official language in India and many other countries.

It is very important to teach the history of the language being taught to students who are interested in learning English. Every stu-

dent learning a language in order to master this language perfectly, has to demand an explanation of the comprehensive aspects of the language. From the history of the English language, it is necessary to learn its grammar, vocabulary, morphology, literature and many other features. He is also interested not only in one language, but also in other languages, comparing them with the same language. If a student has an interest in learning a language, he will try to master any language (English, German, Chinese, Korean, French, Indian, Russian, Kazakh, many other languages), communicate freely with people who speak this language, regardless of any difficulties. From a scientific point of view, while learning a language, even when learning a native language, it is very important to learn its history. After all, up to the present day, any language, along with the change in the history of this country, is constantly undergoing historical changes. It covers all aspects of the language: there are changes in the grammar of the language, vowels and consonants, endings, parts of speech, vocabulary, morphology, pronunciation of words and even the spelling of some letters [1].

English is a language belonging to the West Germanic group of the Indo-European language family. In addition to English, the Germanic group includes German, Norwegian, Swedish, Dutch, and other languages. English is considered an ancient language, it is the language of the Anglo-Saxons, who in ancient times occupied the territory of modern Great Britain, but were influenced by the languages

of the conquered Celts. The territory of Germanic languages used to be limited. In the first century AD, the Germanic language was used only in Germany and related territories, as well as in Scandinavia. The Germanic languages were divided into 3 groups: East, North and West Germanic languages, and they had their own alphabet called «Runic». Each letter was called a rune. The inscriptions on the first stone are written in this runic alphabet.

Basically, the history of the English language began in the fifth century AD after the invasion of the British Isles by the Angles, Saxons and Jutes. Before the British Invasion of the islands, the dialects of Germanic tribes were territorial and named after the kingdoms of each territory. They are: Northumbrian dialect, Mercian dialect, and Wessex dialect. In the Old English period, the language developed very slowly. After the Anglo-Saxons, the British Isles were conquered by the Scandinavians in the VIII–XI centuries. Then came the Normans in 1066. The Normans are a Scandinavian tribe that invaded France two centuries ago. They adopted the culture and language of each of the conquered countries, and especially they brought French language to the British Isles. For almost two centuries, as a result of the Norman Conquest, French was the language of the Royal Palace, government, Court, churches and schools. Only in the XIV century the English language overcomes the French language and enters into advanced use. However, French words are often used. In the XV century, the National English language began to form. In the fifteenth century, even before this period, many wars took place in the British Isles. But

despite the wars, even as a result of these wars, The British people became a national state, and only one English language was approved in it. During this period, the world-famous works of Shakespeare, Spencer, Chaucer, Marlowe and many other English writers were published. So the English language began to come to a single system. In the XVI century, the English language began to spread to other parts of the globe. In the XVII century — North America, in the XVIII century — India, in the XIX century — Australia and in the XX century — South Africa was settled by English. Today, more than 300 million people perceive English as a national language, and twice as many people recognize it as a second language. Therefore, when teaching English, it is very important to look at its language history [2].

Currently, in the context of increasing public demand for foreign languages, the main attention should be paid to the history of the origin of foreign languages, the cultural structure of this country, and changes in language aspects. The main goal of subject teachers should be to teach students English on the basis of their native language, to teach them the ability to express their thoughts correctly orally and in writing, to develop business skills, such as the richness of the language, style of works written in English, the ideological and aesthetic burden of each word, the ability to use books independently, to equip them with the spiritual culture, knowledge accumulated over the centuries of humanity, and thus to develop the national culture, customs, traditions, historical values, good practices through a foreign language.

References:

1. Амандықова Г. Н. Шетел тілін оқыту әдістемесі. — Астана, 2007. — 261 б.
2. Резник Р. В., Сорокина Т. А., Резник И. В. A history of the English language. История английского языка. — Москва, 2003. — 496 с.

Использование межпредметных связей в преподавании основ безопасности жизнедеятельности

Крылов Андрей Викторович, преподаватель-организатор ОБЖ
МБОУ г. Новосибирска СОШ № 177

Основы безопасности жизнедеятельности как учебный предмет являются интегрированной межпредметной областью знания, имеющей обширные связи с другими изучаемыми предметами в средней школе.

Сегодня перед российской школой стоит важная задача воспитания и формирования социализированной личности, способной ориентироваться в сложнейших вопросах современной общественной, экономической и политической действительности, готовой к выполнению социальных функций, то есть личности со сформированной гражданской позицией. Молодой человек — выпускник средней школы, должен в полном объеме освоить всю сумму знаний о безопасном поведении человека в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера, о здоровье человека и здоровом образе жизни.

Задачами предмета ОБЖ являются воспитание у обучаемых ответственности за личную безопасность, безопасность общества и государства; ответственного отношения к личному здоровью как индивидуальной и общественной ценности; ответственного отношения к сохранению окружающей природной среды как основы в обеспечении безопасности жизнедеятельности личности, общества и государства.

В процессе изучения основ безопасности жизнедеятельности развиваются духовные и физические качества личности, обеспечивающие безопасное поведение человека в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера, возникает потребность вести здоровый образ жизни. Вырабатываются умения оценивания и классификации ситуаций, опасных для жизни и здоровья,

практического использования средств индивидуальной и коллективной защиты, оказания первой помощи пострадавшим при неотложных состояниях.

Формируются необходимые моральные, физические и психологические качества для выполнения конституционного долга и почетной обязанности гражданина России по защите своей Родины — Российской Федерации.

Изучая предмет ОБЖ, учащиеся неизбежно сталкиваются с понятиями и явлениями, которые они изучают на других учебных предметах. Биология, география, астрономия, химия, физика, математика, черчение, изобразительное искусство, литература, музыка, физическая культура, история, обществознание, даже факультативный курс «моё профессиональное самоопределение на рынке труда» — все эти учебные дисциплины находят свое отражение в учебном предмете Основы безопасности жизнедеятельности.

Изучив в 7–8-х классах способы защиты населения и территории от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, в 9 классе учащиеся начинают изучать правовые основы безопасности жизнедеятельности — свод законов и подзаконных нормативно-правовых актов разного уровня, регулирующих общественные отношения в условиях чрезвычайных ситуаций. Изучая предмет ОБЖ, учащиеся получают основы правовых знаний о структуре безопасности нашего государства, осознают основополагающую роль Конституции Российской Федерации в формировании законодательной базы во всех отраслях права.

В 10–11-х классах ученики изучают структуру Вооруженных Сил Российской Федерации, правовую основу военной службы, историю создания, функции и основные задачи Вооруженных Сил.

В ходе ознакомления с законодательными актами, относящимися к защите людей в чрезвычайных условиях, учащиеся проникаются чувством ответственности за выполнение обязанностей гражданина по гражданской обороне, за свою личную обязанность глубоко и твердо изучать предмет Основы безопасности жизнедеятельности в целях спасения своей жизни и здоровья и оказанию первой помощи окружающим. В тоже время молодые люди понимают всю степень ответственности и усилий государства по защите своих граждан от опасностей мирного и военного времени.

Понимание заботы государства о населении, народе, подтвержденной выделением огромного количества материальных средств, финансовых затрат, связанных с обеспечением безопасности, повышает уверенность учащихся в своей личной и общественной безопасности как в мирное, так и в военное время.

Тема правовой безопасности граждан в современных условиях также актуальна по следующим причинам: мы живем в правовом государстве, в котором знание законов и строгое их соблюдение является важнейшим условием состояния социального благополучия. Как известно, незнание законов не освобождает от ответственности за их нарушение.

Пандемия новой коронавирусной инфекции, охватившая практически все страны и континенты, частично парализовавшая экономики многих государств, невольно подчеркнула важность безусловного исполнения законных требований госу-

дарственных властей по соблюдению мер безопасности. Выполнение практических рекомендаций, разработанных Роспотребнадзором и утвержденных постановлениями губернаторов, глав республик, стало важной обязанностью каждого сознательного гражданина. В тоже время поведение нашего государства, принятие важных государственных решений на международной арене в период пандемии вызывает несомненное уважение простых людей по всему миру за бескорыстную помощь со стороны России в борьбе со смертельным недугом.

Изучение предмета ОБЖ имеет большое значение для воспитания законопослушных граждан, верных патриотов своей страны — Российской Федерации. В условиях развязанной необъявленной гибридной информационной войны, ведущейся сейчас против нашего государства самыми наглыми и разнузданными методами, которые не применялись даже в годы «холодной войны», огромное значение приобретает воспитание и обучение молодого поколения. В свете последних событий стало совершенно очевидно, что «западные партнеры» имеют своей целью овладение духовным миром и сознанием именно молодежи. Навязывая российским молодым людям свою псевдозаконную парадигму, разработанную заокеанскими специалистами по психологической борьбе, они толкают молодых людей, в том числе несовершеннолетних, на незаконные действия, направленные против Российского государства, против России. Пытаются выводить молодежь на несанкционированные митинги протеста против чего? Неважно, лишь бы против государственной власти.

Как сказал однажды премьер-министр царской России Петр Аркадьевич Столыпин: «Мы предлагаем вам скромный, но верный путь. Противникам государственности хотелось бы избрать путь радикализма, путь освобождения от исторического прошлого России, освобождения от культурных традиций. Им нужны великие потрясения, нам нужна Великая Россия!».

Правовая безопасность учащихся — это их правовая грамотность и гражданская ответственность. Для каждого отдельно взятого гражданина и человека и для общества в целом крайне важно понимать, на чем основывается законодательная база государства. Кроме этого, обучение — это форма воспитания, а значит, грамотный в правовом отношении гражданин будет решать свои личные проблемы в рамках правового поля, что критически важно для стабильности и устойчивости государственного строя. В данном направлении работает система образования (разработана примерная программа воспитания), и другие государственные институты.

При полной реализации программ обучения и воспитания, в том числе курса ОБЖ, мы получаем грамотного и мотивированного на соблюдение законов, правил и рекомендаций молодого человека, любящего свою Родину и уважающего свою историю.

Некоторые примеры использования межпредметных связей в ходе изучения ОБЖ

В процессе изучения предмета «основы безопасности жизнедеятельности» внимание учащихся необходимо концентрировать не только на собственно предмете и связанных с ним

специфических критериях оценивания полученных знаний, но и на области изучаемых явлений и событий, отображенных в других источниках, других предметах.

Здесь можно условно разделить межпредметные связи на изучаемые в школе в ходе учебного процесса по другим предметам и на внешкольные, не входящие в школьную программу.

Дополнение стандартного школьного урока деталями, историческими фактами, впечатлениями и воспоминаниями современников и очевидцев рассматриваемых событий делает преподносимый учебный материал более понятным, близким и осязаемым. Активное использование межпредметных связей при обучении ОБЖ способствует формированию у учеников холистической¹ картины окружающего мира. Расставление правильных акцентов на деталях описываемых событий дает неоценимый воспитательный эффект.

К примеру, возьмем изучение чрезвычайных ситуаций природного характера в 7-м классе.

Тема «Землетрясения». В ходе повествования об истории землетрясений упоминается разрушительное землетрясение в Мессине, Италия. Героическое и благородное поведение моряков русского крейсера «Адмирал Макаров» и линкора «Слава» оставили благодарную память у итальянского народа. Тут же — связь с современностью, благородное и героическое поведение российской службы РХБЗ в Италии во время пандемии 2020. Между тем страны ЕС от реальной помощи Италии, по сути дела, самоустранились.

Тема «Наводнения». После объяснения классификации наводнений можно предложить учащимся проанализировать отрывок из поэмы А. С. Пушкина «Медный всадник» и определить тип описываемого наводнения:

Ужасный день!
Нева всю ночь
Рвалась к морю против бури,
Не одолев их буйной дури...
И спорить стало ей невмочь...
Поутру над ее берегами
Теснился кучами народ,
Любуясь брызгами, горами
И пеной разъяренных вод.
Но силой ветров от залива
Перегражденная Нева
Обратно шла, гневна, бурлива,
И затопляла острова,
Погода пуще свирепела,
Нева вздувалась и ревела,
Котлом клокоча и клубясь,
И вдруг, как зверь остервенясь,
На город кинулась. Пред нею
Всё побежало, всё вокруг
Вдруг опустело — воды вдруг
Втекли в подземные подвалы,
К решеткам хлынули каналы,

И всплыл Петрополь как тритон,
По пояс в воду погружен.

Тема «Вулканы». Для наглядности и представления последствий извержения вулкана можно продемонстрировать картину Карла Павловича Брюллова «Последний день Помпеи», которая является одной из самых известных картин истории русской живописи XIX века. В основе картины сцена, которая демонстрирует печальную судьбу жителей некогда величественного города Помпеи. Спящий вулкан Везувий проснулся 24 августа 79 года нашей эры. Извержение вулкана унесло жизни около двух тысяч жителей и снесло город с лица Земли. При этом можно упомянуть, что открытие Помпеи в 1748 стало сенсацией и нашло свое отражение в творчестве разных людей.

Тема «Ураганы, бури, смерчи». Для иллюстрации жестокого урагана на море можно продемонстрировать картину Ивана Айвазовского «Девятый вал». При этом непременно рассказать ребятам, что согласно одной из морских легенд, во время шторма, на фоне бушующих волн, есть одна, которая выделяется своей мощностью, непреодолимой силой и огромными размерами. Интересно, что древнегреческие моряки называли гибельной третью волну, древнеримские мореплаватели — десятую, а вот у большинства представителей других государств настоящий ужас вызывала именно девятая. А также упомянуть тот факт, что Айвазовский И. в 1844 г. пережил сильнейшую бурю в Бискайском заливе, после которой судно, на котором пребывал живописец, посчитали затонувшим [1].

Тема «Безопасность в интернете. Ложные слухи и дезинформация». Для наглядной демонстрации распространения и укоренения в массовом сознании ложных слухов продемонстрировать школьникам репродукцию картина Ильи Репина «Иван Грозный и сын его Иван». В ходе демонстрации картины выяснить у ребят, что им известно о сюжете, написанном художником. Рассказать, что изображение на картине не есть историческая правда. Привести высказывание правоведа Константина Победоносцева, современника художника, который писал: «Удивительное ныне художество — без малейших идеалов, только с чувством голого реализма и с тенденцией критики и обличения. Прежние картины того же художника Репина отличались этой склонностью и были противны. А эта его картина просто отвратительна. Трудно и понять, какой мыслью задается художник, рассказывая во всей реальности именно такие моменты. И к чему тут Иоанн Грозный? Кроме тенденции известного рода, не приберешь другого мотива. Нельзя назвать картину исторической, так как этот момент и всей своей обстановкой чисто фантастический, а не исторический» [2]. Привести отрывок стихотворения Александра Александровича Зинченко:

Из смутных дней сочтется ложь
Ложится красками на души
Чтоб породить убийством дрожь
Убийством Истины — что хуже?
Ведь ложь Истории — уж вроде бы не ложь
А образ принятый, так неуклюже...

¹ Холистическая (holos — греч. целое, цельное, единое, нерасчленимое) философия — это синтез науки, религии, эзотерики и собственно философии. Холизм — это такое представление о явлении, вещи, совокупности вещей или явлений, где единое, цельное предшествует составным частям, организует, выстраивает, завершает эти части, сообщает им бытие, которым они сами по себе — как части — не обладают.

Безумный взгляд и кровь вокруг
 Таким остался в поколенья
 Великий царь порушенных заслуг
 Одним мазком таланта заблужденья.
 Казненный в раме, галерейный дух
 Живущий в гранях искаженья
 Чтоб образ огненный его потух —
 Великой правды в истребленье...
 Погибший сын, отравленный врагами
 Так дьявольски вменен во грех
 Царю Руси, невинному пред Небесами,
 Распятому историей для всех,
 За то, что Грозен был и нелюбим врагами,
 За то и предан всеми для потех [3].

Таким образом, привнося в изучение предмета ОБЖ дополнительной информации, полученной методом активирования межпредметных связей, возможно расширение кругозора школьников и углубление изучения дисциплины.

Тактика преподавателя ОБЖ для правильного применения межпредметных связей в интересах своего предмета

Для правильного использования межпредметных связей преподавателю ОБЖ необходимо активно и тесно взаимодействовать с другими учителями-предметниками, посещать открытые уроки и самостоятельно изучать в полном объеме Учебные программы по связанным с ОБЖ предметам.

Это нужно для предотвращения бессистемности в изучении как своего предмета, так и тех предметов, на которые будет ссылаться преподаватель ОБЖ в ходе дополнительной иллюстрации к своему уроку.

Важно «идти в ногу» с коллегами-учителями, чтобы информация поступала к учащимся своевременно, одновременно с изучаемыми темами как по основам безопасности жизнедеятельности, так и по биологии, географии, астрономии, химии, изобразительному искусству, литературе и другим школьным предметам. Такой подход позволит более системно и целостно изучать предметы по школьной программе, будет способствовать преодолению «клипового мышления» [4], когда окружающий мир и собственная жизнь состоит из пазлов и фрагментов совершенно разнородной и зачастую ненужной информации.

Необходимо учитывать и некоторые «меркантильные» моменты при календарном планировании уроков. Как известно, если информация уже изучалась ранее, то повторение её приводит к закреплению в памяти учащегося, «повторение — мать учения». Поэтому активный и думающий преподаватель ОБЖ

должен так спланировать свой календарно-тематический план на учебный год, чтобы темы уроков шли следом за аналогичными темами по аффилированным предметам, на которые он будет ссылаться.

Ничего страшного не произойдет, если темы уроков по ОБЖ и по другим предметам не будут совпадать по времени изучения. Но для более полного усвоения материала было бы неплохо, если межпредметная ссылка на ранее изученный материал состоялась бы сразу после прохождения соответствующей темы.

Заключение

Если подойти к преподаванию предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» методически грамотно, с применением рекомендованных приемов, сам предмет обретает осязаемую выпуклость, переходит из плоского состояния в трехмерное и даже в четвертое измерение.

Через наработанные межпредметные связи, как через волшебную призму, приближаются и становятся явью дела давно минувших дней. И попутно, при выполнении учебно-практических заданий, учащиеся дополнительно получают массу интересной и полезной информации. Необязательно полезной в практическом смысле. Полезной для души.

Главное в образовательном процессе — суметь получить свою долю культурного наследия нашего великого и талантливого народа. Вернуться к истокам. В описании живых очевидцев прикоснуться к нашей великой истории. Побывать в 20-летнем Санкт-Петербурге, послушать разговор наших предков на недостроенных набережных. Услышать самого Петра Великого, как он тихо и задумчиво говорит своей супруге: «Смотри, Катенька, слуга сметет это с сором, а ведь тут дневное жалованье солдата» [5]. (Когда Екатерина поднесла государю кафтан, вышитом её рукою серебром, он взял его в руку, потрянул, несколько канители и блесок упало, осыпавшись.)

Увидеть вещий сон о Медном Всаднике глазами князя Александра Николаевича Голицына в 1812 году и услышать пророческие слова Царя Петра: «Ты соболезуешь о России! Не опасайся! Пока я стою на гранитной скале перед Невою, моему возлюбленному городу нечего страшиться. Не трогайте меня — ни один враг ко мне не прикоснется» [6].

На мой взгляд, нужно активно возрождать наше образование. Чтобы всё педагогическое сообщество вело наше подрастающее поколение проверенным путем — через знакомство с нашим великим наследием к настоящей крепкой и чистой Любви к Родине. Тогда действительно, ни один враг к нам не прикоснется.

Литература:

1. Айвазовский и его «9 вал»: особенное полотно и секреты, сделавшие его шедевром// <http://ayvazovskiy.su/9>
2. Русский Вестник 22.11.2007: «Картина крови», или Как Илья Репин Царевича Ивана убивал
3. Александр Александрович Зинченко 05.10.2013 г.
4. Клиповое мышление: когда окружающий мир и собственная жизнь состоит из пазлов и фрагментов//<https://ponervam.ru/klipovoe-myshlenie.html>
5. Александр Павлович Башуцкий. Петербургский день в 1723 году
6. Вокруг «Медного всадника» Легенда о «сне майора Батурина»: источниковедческая заметка А. Л. Осповат

Орфографическое чтение как коррекционный метод при дизорфографии в логопедической работе с младшими школьниками

Купцова Светлана Александровна, студент магистратуры
Томский государственный педагогический университет

Данная статья посвящена проблеме коррекции дизорфографических расстройств у младших школьников. В статье рассматриваются особенности нарушения письменной речи младших школьников. Возможности использования орфографического чтения как средства коррекции дизорфографии в логопедической работе с младшими школьниками.

Ключевые слова: дизорфография, дизорфографические расстройства, коррекция, орфографическое чтение, младшие школьники.

Spelling reading as a correction method for dysorthography in logopedic work with younger pupils

Kuptsova Svetlana Aleksandrovna, student master's degree program
Tomsk State Pedagogical University

This article is devoted to the problem of primary school children dysorthographic disorders correction. The article discusses the features of the violation of the written language of primary school children. Possibilities of using spelling reading as a means to dysorthography correcting in speech therapy work with younger students.

Keywords: dysorthography, dysorthographic disorders, correction, spelling reading, younger students.

В наше время письменная речь используется как неотъемлемое средство общения людей, а также активный способ получения новых знаний. Надо учитывать и то, что в связи с последними событиями мировой пандемии, дистанционное обучение вышло на первый план. И грамотное письмо стало важнейшим фактором, отражающим общую языковую культуру общества в целом и речевую культуру человека в частности. Оно отражает уровень образованности человека и умение точно выразить мысли.

Начальным этапом, предшествующим становлению письменной речи, является навык письма, который начинает формироваться в процессе целенаправленного обучения учителем начиная с первого класса. Стоит отметить, что формирование моторного компонента письма и закладывание основ орфографии происходит параллельно.

Основой орфографически правильного письма является свободное оперирование основными принципами современной орфографии: фонематическим и морфологическим, которые и определяют выбор верного написания. Фонематический принцип передает прямое соответствие между фонемой и графемой. В свою очередь морфологический принцип отражает единообразное написание морфем независимо от его произнесения.

Морфологическая теория обучения письму имеет корни, относящиеся к В. К. Тредиаковскому и М. В. Ломоносову. До начала XX века теория русской письменности в данном направлении развивалась такими учеными как Я. К. Грот, А. И. Томсон, И. А. Бодуэн де Куртене, Д. Н. Ушаков. В современной лингвистике наиболее известны А. Н. Гвоздев, Л. В. Щерба, В. Ф. Иванова.

Изучению фонематического принципа письма как одной из фундаментальных основ русской орфографии сейчас посвяща-

ется наибольшее количество эмпирических исследований, в которых изучается процесс его нормотипичного и нарушенного формирования — дисграфия. В современной логопедии определены и описаны различные формы дисграфии (Лалаева Р. И., Венедиктова Л. В., Садовникова И. Н.), выявлены и охарактеризованы ее динамики: регрессионная, прогрессионная, стационарная (Иншакова О. Б., Обнизова Т. Ю., Овсянникова С. А.), установлена взаимосвязь с недоразвитием речевых (Левина Р. Е.) и неречевых (Ахутина Т. В., Пылаева Н. М., Иншакова О. Б., Корнеев А. А., Немцова Н. Л.) функций и уровнем развития интеллекта (Богатырева И. Р., Шукин А. В.).

Морфологический принцип письма, в особенности его нарушение — дизорфография, исследовался в меньшей мере, поскольку из-за существующих разногласий в подходах к изучению достаточно долго дизорфография изучалась в рамках проблемы дисграфии.

Интересны работы в этом направлении О. И. Азовой, И. В. Прищеповой, по мнению которых это нарушение письма характеризуется «стойкой несформированностью усвоения орфографических знаний, умений и навыков» и проявляется в виде неправильного написания безударных гласных в корне, непронизимых согласных, удвоенных и парных согласных, словарных слов, традиционных сочетаний и т. д. [1]

Как отмечают Р. И. Лалаева и И. В. Прищепова симптоматика данной патологии у младших школьников носит полиморфный характер. Ее типичными проявлениями являются: нечеткое владение учебной терминологией и формулирования правил правописания, трудности освоения и применения правил правописания, особенно морфологического принципа, что проявляется в значительном количестве орфографических ошибок на письме [5].

У младших школьников с дизорфографией не сформирован ряд речевых психических функций: операционные компоненты словесно-логического мышления (анализ, синтез, сравнение, отвлечение, абстрагирование, классификация, систематизация), речеслуховая память. Выявляются также неустойчивость внимания (недостаточность его концентрации), трудности как переключения с одного вида деятельности на другой, так и выработки алгоритма орфографических действий.

При дизорфографии отмечается недостаточный уровень речевых функций: ограниченный объем и недостаточность актуализации словаря, низкая познавательная активность к языковому оформлению речи, неумение сравнивать звуковые единицы речи, дифференцировать лексическое и грамматическое значение, низкий уровень усвоения грамматических закономерностей. У детей не сформированы морфологические обобщения, навыки оперирования грамматическими категориями (род, склонение, спряжение и др.), нарушен языковой анализ и синтез (фонематический, слоговой, анализ предложения на слова). Ученики испытывают трудности при определении ударного слога и ударного гласного в слове.

Одной из методик позволяющей скорректировать некоторые проблемы учащихся, является орфографическое чтение.

Учитывая, что письмо является осознанным актом, для овладения письмом важна степень сформированности всех сторон речи: звуко-произносительной, фонематической и лексико-грамматической. Кроме того, в процесс письма включаются слуховой, зрительный, речедвигательный и двигательный компоненты.

Как отмечает Н.Г.Свободина [9, с. 22], процесс письма можно разделить на несколько операций: звуковой анализ слова (проводится с помощью совместной деятельности речеслухового и речедвигательного анализатора); соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным образом буквы (для этого необходим достаточный уровень сформированности зрительного анализа и синтеза, пространственных и латеральных представлений); моторное воспроизведение зрительного образа буквы (одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль, подкрепляемый зрительным контролем, прочтением написанного).

Планирование, реализация и контроль акта письма обеспечивается прифронтальной областью, ответственной за программирование сложных форм деятельности, общую регуляцию поведения. Недоразвитие этих зон проявляется в трудностях составления и удержания программы действий, нарушениях контроля деятельности.

Русское письмо относится к алфавитным системам письма. В нем звуки устной речи обозначаются соответствующими буквами. На начальных этапах обучению письму огромную роль играет проговаривание. Это связано с тем, что артикуляция является посредником между слышимым звуком и соответствующей буквой.

А.Р.Лурия в «Очерках психофизиологии письма» писал: «Долго почти каждое письмо сопровождается скрытым внутренним проговариванием. В организации наших движений и артикуляций играют роль не только прямые двигательные (эфферентные) импульсы, но и чувствительные (афферентные)

возбуждения. Чтобы движение получило нужную организацию, необходимо, чтобы импульсы направлялись в соответствующие группы мышц и чтобы в направлении и силе этих импульсов были учтены положения, в котором эти мышцы уже находятся, и те движения, которые к началу акта этими мышцами совершались. Следовательно, нужно постоянное сохранение афферентных импульсов, которые сигнализировали бы о положении, схеме органов в данный момент. Эти функции выполняются теменными заднецентрными областями коры головного мозга. Эти отделы синтезируют кинестетические ощущения и создают соответствующие схемы будущих движений. Каждый процесс письма, особенно у человека с недостаточно автоматизированными его навыками, нуждается в том, чтобы он был уточнен. Это уточнение осуществляется с помощью проговаривания записываемого слова, которое сначала носит громкий, затем шепотный характер, а впоследствии становится проговариванием про себя». [7]

Влияние речевых кинестезий на процесс письма указывали и другие авторы. Л.К.Назарова утверждает, что кинестетические ощущения при артикулировании служат для выявления звукового состава слов и последовательности звуков в них, что влияет на процесс овладения грамотой.

Усиление речевых кинестезий с помощью слогового проговаривания является эффективным средством формирования навыков правописания русских орфограмм, не контролируемых орфографическими правилами. В результате этого происходит развитие речевого слуха, облегчается звуковой анализ сложных слов, сопоставление многих морфем.

Итак, если письмо опирается не на графический, а на звуковой образ слова, то для того, чтобы письмо было грамотным, звуковой образ слова должен быть построен не по произносительным, а по орфографическим нормам, что и достигается особым, «орфографическим» прочтением.

Такую орфографическую ориентировку относительно несложно организовать по методике, предложенной московским учителем П.С.Тоцким.

Многолетняя практическая деятельность позволила П.С.Тоцкому сделать вывод о том, что необходимо, начиная с начальной школы, развивать артикуляционную память на основе орфографического чтения. Автором разработана система тренировки орфографической зоркости. Большой вклад в решение этой проблемы внес виднейший советский психолог Н.И.Жинкин.

Непонимание роли речедвижений в процессе усвоения буквенного образа слова является одной из главнейших методических неудач при обучении правописанию, вследствие чего усвоение орфографического навыка затягивается на очень длительный срок. Необходимо вырабатывать такую систему речедвижений, которая была бы в полной мере эквивалентной буквенному ряду. Иначе говоря, необходимо ввести орфографическое проговаривание учащимися всех слов прежде, чем они будут написаны.

При орфографическом чтении работает не только зрительный анализатор, но и речедвигательный аппарат и слух, то есть при орфографическом чтении запоминание орфографического облика слова осуществляется тремя видами памяти: зри-

тельной, слуховой и речедвигательной. Ребёнок видит слово, слышит его и произносит его в том облике, как оно пишется. Вероятность запоминания написания слова увеличивается втрое.

На первом этапе ученикам даются слова, в которых выделяются орфограммы.

Ученики повторяют орфографическое чтение учителя. Повторение за учителем не только не бесполезно, но имеет решающее значение при написании слова. Когда ребенок научится беспрепятственно повторять за учителем, он также легко начнет читать. Слова для прочтения даются в начальной форме. Когда же эти слова встречаются в другой форме, дети в них делают ошибки. Поэтому на втором этапе следует перейти на орфографическое проговаривание словосочетаний. Это могут быть фразы из какого-нибудь текста, привлёкшие внимание

учителя своей выразительностью. Нужно уйти от текста, чтобы отвлечь внимание от содержания и приковывать его к слову, его звучанию и звуковой форме.

Предлоги, частицы, союзы надо произносить отдельно, как самостоятельные части речи. После того как накапливается около сотни слов, можно давать диктант, сначала устный, а затем и письменный. При орфографическом проговаривании слова надо произнести согласно написанию, четко выговаривая каждую букву, но не по слогам, а вместе. Если эти слова разбивать на слоги, то они разбиваются и плохо остаются в памяти. Значит, слово надо произносить четко, но слитно.

Практика показывает, что благодаря этому методу учащиеся лучше запоминают написание слов и, впоследствии, пишут их без ошибок.

Литература:

1. Азова О. И. Система логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников: дисс. канд. пед. наук. — М., 2006. — 391 с
2. Жинкин Н. И. Механизмы речи. — М., 1958 г.
3. Ивановская О. Г., Прищепова И. В., Савченко С. Ф. Использование в логопедической работе инновационных психолого-педагогических технологий // *Коррекционная педагогика. Единое образовательное пространство: Сб. научн-метод. трудов.* — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. С. 204–209.
4. Квач В. В. Нужно ли практиковать в школе орфографическое проговаривание. Журнал «Начальная школа» № 11, 1995 г.
5. Лалаева Р. И., Прищепова И. В. Выявление дизорфографии у младших школьников. — СПб.: СПбГУПМ, 1999. — 36 с
6. Лурия А. Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования: учебное пособие для вузов / А. Р. Лурия. — Москва: Academia, 2002.
7. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма. М., 1950.
8. Прищепова И. В. Вопросы организации и содержания системы логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи // *Логопедия.* № 1 [7], 2015. С. 70–79
9. Свободина Н. Г. Коррекция нарушений письма: Просто о сложном вопросе дисграфии у детей. — М.: ТЦ Сфера, 219. — 160 с.
10. Тоцкий П. С. Орфография без правил. М., 1991 г.

Формирование универсальных учебных действий учащихся на уроках химии

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

В статье автор пытается показать роль формирования универсальных учебных действий учащихся на занятиях по химии в школе.
Ключевые слова: универсальные учебные действия, элективные курсы.

На сегодняшний день одной из главных задач обучения является формирование универсальных учебных действий учащихся на занятиях. Данные возможности обеспечивают умение учиться. «Уметь учиться» значит самостоятельно эффективно осуществлять учебную деятельность.

Универсальные учебные действия — это обобщенные способы действий, открывающие учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операционных характеристик. Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение всех ком-

понентов учебной деятельности, которые включают: 1) учебные мотивы, 2) учебную цель, 3) учебную задачу, 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Разработчики Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения выделяют следующие функции универсальных учебных действий: 1) обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности; 2) создание условий для гармоничного развития личности и ее самореа-

лизации на основе готовности к непрерывному образованию, необходимость которого обусловлена пол и культурностью общества и высокой профессиональной мобильностью; 3) обеспечение успешного усвоения знаний, умений, навыков и формирование компетентностей в любой предметной области [3].

Одним из направлений модернизации современного образования является переход к профильному обучению в старшей школе. Необходимым условием профильного обучения является организация курсов по выбору, т.е. элективных курсов.

Элективные учебные предметы (элективные курсы) — обязательные для посещения курсы по выбору учащихся, входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы.

Элективные курсы имеют очень широкий спектр функций и задач:

- обеспечивают повышенный уровень освоения одного из профильных учебных предметов, его раздела;
- служат освоению смежных учебных предметов;
- служат формированию умений и способов деятельности для решения практически значимых задач;
- обеспечивают непрерывность профориентационной работы;
- служат осознанию возможностей и способов реализации выбранного жизненного пути;

Элективные курсы призваны обеспечить вариативность внутри школы, параллели, класса, то есть индивидуализацию и актуализацию учения. Механизмом реализации этой идеи могут и должны стать элективные курсы.

Элективные курсы по химии развивают у учащихся самостоятельность в работе, творческую направленность, благодаря им можно обширно ознакомить учащихся со многими аспектами химического производства, установить более тесную связь изучаемого теоретического материала с практической на-

правленностью: использование в производственных условиях, привить и развить многие практические навыки и умения [1].

С целью определения сформированности универсальных учебных действий учащихся мы провели анкетирование в МБОУ СОШ № 2 им. Народного учителя СССР А. А. Алдын-оол г. Кызыла Республики Тыва. В данной школе учащиеся 10–11 классов химико-биологического направления 2 раза в неделю посещают элективный курс «Химическая мозаика». Поэтому мы провели анкетирование в этих классах. Данные анкетирования помогают определить учеников «группы риска», найти пути работы с такими учащимися, а также выявить регулятивные универсальные учебные действия, которые необходимо развивать и формировать в первую очередь, что представляет собой корректировку программ и выбор приоритетной внеурочной деятельности [2].

В ходе проведенного исследования нами было выявлено, что уровень сформированности знаний и регулятивных универсальных учебных действий распределился таким образом:

- 31% учащихся — высокий уровень;
- 41% учащихся — средний уровень;
- 28% учащихся — низкий уровень.

Так же можно выделить, что развитие личности в системе образования обеспечивается через формирование регулятивных, то есть, организация своей учебной деятельности, универсальных учебных действий в 11 классе, которые выступают основой образовательного и воспитательного процесса:

- 1) умение анализировать, находить причины проблем и неудач при выполнении деятельности и находить рациональные способы их решения;
- 2) формирование рефлексивной самооценки своих возможностей управления;
- 3) осуществлять констатирующий и предвосхищающий контроль по результату и по способу действия

Литература:

1. Богачева, Г.Г. Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся. — Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. — С. 92–106.
2. Мельникова Г. Ф., Гильманшина С. И., Сагитова Р.Н. Инновационный компонент подготовки учителей в условиях трансформации естественнонаучного образования (на примере учителей химии) // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5.; URL: <http://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=26854> (дата обращения: 28.09.2017)
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — М.: Просвещение, 2011.

История внедрения информационно-коммуникативных технологий в образование и их использование в наши дни

Лазуткина Виктория Олеговна, студент

Научный руководитель: Пузанкова Людмила Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина

За последние несколько десятков лет информация получала всё большие и большие значения. Современный человек не представляет жизни без неё. В связи с этим появилось множество проблем, одной из которых является проблема обучения, особенно применения ИКТ в образовании, так как в наши дни классические методы обучения устарели и не могут полностью удовлетворить запросы учеников. Среди огромного и быстро движущегося потока информации студенту необходим ориентир. Сейчас эту роль выполняет пе-

дагог, которому самому необходимо владеть новыми методиками, связанными с ИКТ, чтобы уметь взаимодействовать со своими подопечными.

Ключевые слова: информация, общество, преподаватель, технологии, образование.

Over the past few decades, information has gained more and more importance. Modern man cannot imagine life without it. In this regard, many problems have appeared, one of which is the problem of teaching, especially the use of information and communication technologies in education, since today trivial teaching methods are outdated and cannot fully meet the needs of students. In the midst of a huge and fast-moving flow of information, the student needs a reference point. Now this role is performed by a teacher, who himself needs to master new methods related to ICT to be able to interact with his wards.

Keywords: Information, society, teacher, technology, education.

Введение

Из-за процесса перехода от индустриального общества к постиндустриальному люди избрали новый приоритет — информацию — замену промышленности. Как следствие, появились новые способы передачи, обработки, хранения и воспроизведения информации. Человек живёт в социуме, который отличается от общества 50-летней давности. Новое время, кардинально меняющее экономическую, духовную, интеллектуальную и другие сферы деятельности людей, влияет и на место человека информационном мире. Мы движемся в одном направлении с научно-техническим прогрессом. Однако это не просто пассивное принятие продиктованных условий производства и использования. Человек — это часть информационной реальности. Она влияет на него, на его привычки, мышление, ценности и ориентиры. В связи с вышесказанным значительные изменения произошли и в образовании из-за важности этой области жизнедеятельности для людей. Сейчас, в отличие от прошлого, преподаватель не может не использовать разнообразные виды подачи материала, так как ученик изначально готов потреблять информацию в большом объёме. Для улучшения её усвоения учителям и нужны информационно-коммуникативные технологии. Также ИКТ помогают:

1. Повысить мотивацию студентов на обучение, развить познавательный интерес
2. Создать у учеников идеи информационного общества
3. Использовать индивидуализацию и дифференциацию в процессе образования
4. Использовать онлайн-обучение
5. Развить разные типы мышления
6. Развить навык самообучения и самоподготовки
7. Создать информационную площадку для взаимодействия педагогического коллектива и др.

Цель данной статьи — проследить этапы развития ИКТ в мире и стадии внедрения их в образование, доказать гипотезу о том, что нынешнее время — это лучшая возможность по максимуму использовать ИКТ и повышать качество образования, которое является объектом статьи.

Основные этапы внедрения ИКТ в образование

1. Опорой первого этапа служили логика и математика. В 50–70 годах XX века начали формироваться компьютерные центры в учебных учреждениях по всему миру. Основным

спросом ИКТ пользовались у студентов с техническими профессиями и были нацелены на получение навыка написания программ, развитие алгоритмического мышления. Из-за сложности восприятия информации на ЭВМ, непонятного для непросвещённого пользователя интерфейса ИКТ не получали большого признания среди гуманитарного образования. Эта стадия называется электронизация.

2. Второй этап (70–90 годы) характеризовался более развитыми ЭВМ, поэтому они стали удобнее, соответственно, и привлекали большее количество пользователей. Также компьютерам того времени была характерна наглядность, оттого образовательный процесс индивидуализировался. Студенты всё больше начали изучать научные явления и процессы через компьютерное моделирование. Увеличилось количество автоматизированных систем обучения. Целью данного этапа является переход от формы представления информации к её содержанию — компьютеризация.

3. Наши дни — третий этап (с 90 г.). Это время характерно новыми технологиями, мультимедиа-технологиями, большим объёмом ёмкости хранения информации. Характерной чертой этого этапа является глобализация, которая повлияла и на ИКТ в образовании. Всемирная сеть Интернет стала основным способом передачи, обработки и хранения информации. Возросла роль медиаграмотности и компетенции в сфере компьютерных технологий. Этот этап называется информатизацией.

Информационно-коммуникативные технологии постепенно проникли во все сферы жизнедеятельности человека с момента их создания. В связи с этим их использование становится необходимым. Одним из приоритетных направлений информатизации всего общества становится внедрение ИКТ в образовательный процесс.

ИКТ влияют на обучение и воспитание, т.к. они изменяют методы преподавания и вводят новые. Например, применение компьютеров, проекторов, телекоммуникаций. Также это касается средств хранения информации: электронные учебники, справочные материалы, онлайн-библиотеки, глобальные и локальные образовательные сети.

Овладение навыками технологий ещё в школе даёт огромное преимущество в будущем и определяет успешность профессии. Поэтому важной частью внедрения ИКТ в образование являются специальные навыки педагогического состава. Каждый участник образовательного процесса должен обладать пониманием технологий и умением их применить в обучении.

В настоящее время процесс внедрения ИКТ очень сложный, поэтому требует выполнения определённых условий:

1. Создание нормативно-правовой базы
2. Создание материальной базы ИКТ
3. Создание системы обучения преподавательского состава
4. Создание нового методического обеспечения в образова-

вании

Помимо вышеперечисленных примеров применения ИКТ в образовательном процессе, можно также говорить о следующих вещах. ИКТ могут быть использованы при создании электронных таблиц, изображений по какой-либо дисциплине или её части, интерактивных тестов и других проверочных работ, домашних заданий. Учитель также может применять технологии при подготовке к занятиям в виде презентаций, аудио, видео-материала; при контроле обучения; при организации индивидуальной и групповой деятельности учащихся.

Нужно отметить, что ИКТ включают не только информационные технологии, но и коммуникативные. Коммуникативная технология состоит из нескольких основных элементов ре-

чевой деятельности: письмо, говорение, аудирование, чтение. Главным инструментом освоения коммуникативной технологией является ситуация, потому что в ней преподносится речь, оттачиваются коммуникативные навыки, поддерживается активность обучающихся и формируется навык самостоятельного общения.

Вывод

Таким образом, можно сделать вывод, что внедрение ИКТ в образовательный процесс имеет свою историю. Современный педагог не может обходиться без них, т.к. информация является характерной чертой нашего общества. Информационно-коммуникативные технологии дают учителю дополнительные возможности в обучении и воспитании, развивают интеллектуальные, творческие способности, критическое мышление. ИКТ в образовании стимулируют повышение его уровня, увеличение его доступности, развитие личности в информационном обществе.

Литература:

1. Извозчиков В. А. Новые информационные технологии обучения. СПб., РГПУ, 1991, 16.04.2021.
2. Роль информации в современном обществе — Информация и ее роль в современном обществе, [Электронный ресурс] URL: https://studwood.ru/627806/sotsiologiya/rol_informatsii_sovremennom_obschestve, 16.04.2021
3. Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина и др. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров; Под ред. Е. С. Полат. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия» 16.04.2021.

Возможность применения интерактивного обучения в вокально-хоровой работе со студентами-хормейстерами

Малюгина Юлия Александровна, студент
Волгоградский государственный институт искусств и культуры

Научный руководитель: Самойлов Леонид Павлович, кандидат педагогических наук, доцент
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

В статье представлен обзор интерактивных форм, методов и технологий обучения студентов-музыкантов применительно к вокально-хоровой работе студента-музыканта. Рассматриваются возможности и практическое значение использования данных методов в системе высшего профессионального образования.

Ключевые слова: вокально-хоровая работа, интерактивное обучение, формы проведения занятий, интерактивные технологии обучения, хоровое исполнительство, диалог, игра, задача.

Модернизация образования является, в настоящее время, одной из важнейших задач российской образовательной политики. Новые реалии требуют от современного специалиста не только знаний, умений, навыков в их классическом понимании, но и проявления значимых личностных качеств, которые всё активнее выступают в роли непосредственных показателей готовности человека к предстоящей профессиональной деятельности.

Первостепенную роль в достижении поставленных целей играют активные и интерактивные формы обучения. Необходи-

мость внедрения интерактивных подходов в ВУЗе отмечена, в частности, в Федеральных государственных стандартах высшего профессионального образования.

Интерактивное обучение (от англ. interaction — взаимодействие, воздействие друг на друга) ориентировано на активное взаимодействие преподавателя и студентов, а также студентов друг с другом. Оно предполагает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, общее решение вопросов на основании анализа обстоятельств и ситуаций.

Использование интерактивных форм обучения способствует:

- повышению эффективности образовательного процесса;
- формированию целостного представления о профессиональной деятельности;
- усилению мотивации к изучению дисциплины;
- формированию профессиональных мотивов и интересов;
- формированию и развитию важнейших компетенций студентов;
- формированию навыков взаимодействия и общения;
- формированию опыта индивидуального и совместного принятия решений;
- развитию навыков анализа;
- формированию опыта рефлексии собственных действий;
- формированию и развитию умения самостоятельно находить информацию и определять ее достоверность;
- обмену ценностями, смыслами, мнениями как между студентами, так и между студентами и преподавателем.

Считается, что наиболее эффективно возможности интерактивного обучения реализуются через интерактивные технологии обучения.

Понятие «технология» в научно-педагогической литературе имеет довольно пестрый спектр формулировок. Одни авторы рассуждают о технологии учебного процесса, другие — о технологии образования, третьи — о технологии обучения (В.П. Беспалько, В.В. Зайцев, В.М. Монахов, Г.И. Саранцев, Г.К. Селевко, В.В. Сериков, Г.Е. Муравьева и др.). В качестве основных признаков педагогической технологии, чаще всего, выделяют:

- концептуальность;
- мотивированность;
- целенаправленность;
- научную обоснованность;
- эффективность;
- алгоритмичность;
- системность;
- проектируемость;
- диагностичность;
- гарантированность результата;
- надёжность;
- воспроизводимость;
- корректируемость и др.

Учитывая многообразие трактовок понятия «педагогическая технология», наибольший интерес для нас представляют определения, из которых можно составить достаточно полное содержательное представление о сущности интерактивной технологии:

— *педагогическая технология* — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса (В.М. Монахов);

— *педагогическая технология* — это более или менее жестко запрограммированный (алгоритмизированный) процесс взаимодействия преподавателя и учащихся, гарантирующий достижение поставленной цели» (М.И. Махмутов). [3, с. 5].

Говоря о технологии обучения нельзя не затронуть и такое понятие, как «методика обучения». Как отмечает В.И. Загвязинский, проблема различения технологии и методики достаточно дискуссионна: «одни ученые считают технологию формой реализации методики, другие полагают, что понятие технологии шире, чем методика» [1]. Подобное разнообразие точек зрения приводит к тому, что «большинство преподавателей высшей и средней школы не осознают различий между методикой и технологией» [4].

Как соотносятся понятия «технология обучения» и «метод обучения» и в чём достоинства технологии обучения?

Метод обучения — это, прежде всего, способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи [7].

Под *методикой обучения* принято понимать совокупность методов и средств осуществления педагогической деятельности в процессе обучения и воспитания.

Сказанное позволяет утверждать, что педагогическая технология имеет в своей основе совокупный набор форм, методов, приёмов обучения и воспитания, системно используемых в образовательном процессе. Иначе говоря, любая технология имеет в своей основе ту или иную группу методов. В пользу значимости технологии в педагогическом процессе выступает и то, что она отличается от методики так же своей алгоритмичностью и нацеленностью на определённый диагностируемый результат. Таким образом, по сравнению с обучением, построенным на основе методик, технология обучения имеет серьезные преимущества.

Интерактивное обучение музыкантов в высшей школе может быть реализовано как на практических, так и на теоретических занятиях.

Формы проведения таких занятий, в контексте вокально-хоровой работы студентов-музыкантов, могут быть следующими:

Занятие с элементами проблемного обучения (преподаватель в ходе занятия создает проблемные ситуации, связанные с вокально-хоровой работой музыканта, и вовлекает студентов в их анализ. Разрешая противоречия, заложенные в проблемных ситуациях, студенты самостоятельно должны прийти к тем выводам, которые преподаватель должен сообщить в качестве новых знаний).

Занятие с заранее запланированными ошибками (форма проведения занятия, в ходе которого преподаватель закладывает в свою речь определенное количество ошибок содержательного, методического или поведенческого характера. Цель подобного занятия стимулирование студентов к постоянному контролю предлагаемой информации и поиску ошибок. В конце занятия проводится диагностика знаний слушателей и разбор сделанных ошибок).

Занятие, проведённое в игровой форме (игра — средство моделирования разнообразных ситуаций профессиональной направленности, с которыми придётся столкнуться будущему музыканту. В игре студент получает опыт поведения в подобных ситуациях. Подобная форма проведения занятия представляет собой своеобразный «тренажер», который развивает системное мышление, навыки принятия решений в динамично меняющейся окружающей среде в условиях стресса и неопределённости).

Занятие-мастер-класс (форма проведения обучающего тренинга-семинара для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям — вокально-хоровой, организационной и пр. работы с хором — с целью повышения профессионального уровня будущих музыкантов и трансляции им передового опыта. Мастер-класс отличается от семинара тем, что во время мастер-класса приглашённый специалист рассказывает и показывает, как грамотно применять на практике новые технологии или методы).

Занятие, проведённое в режиме активного диалога (форма проведения занятия, в котором практическое знание подается через серию вопросов, на которые студенты должны отвечать непосредственно в ходе лекции).

Занятие — встреча с интересными людьми (дирижёрами, композиторами, исполнителями).

Бинарное занятие (это занятие, в подготовке и проведении которого участвуют два преподавателя, выводящих на хоровую практику своих студентов или показывающих разные способы вокально-хоровой работы. В диалоге преподавателей и аудитории осуществляется постановка проблемы и анализ проблемной ситуации, выдвижение гипотез, их опровержение или доказательство, разрешение возникающих противоречий и поиск решений).

Занятие с элементами визуализации (данная форма проведения занятия опирается на активное использование сети Интернет — видеохостинг YouTube, стриминговый сервис «Яндекс.Музыка», универсальная интернет-энциклопедия Википедия, облачные сервисы и пр., компьютера — аудио и видеозаписи, видеолекции, электронные справочники и базы данных и пр., интерактивной доски, электронных музыкальных инструментов и пр.).

Занятие-диалог (преподаватель задаёт тему диалога, а студенты учатся отстаивать своё мнение, убеждать, доказывать, приобретая в ходе учебного диалога опыт уважительного отношения к оппоненту и его точке зрения).

Занятие с элементами коллективного решения творческих задач. Под творческими заданиями понимаются такие учебные задания, которые требуют от студентов не простого воспроизводства информации, а творчества (интерпретационного, исполнительского, композиторского, дирижёрского и пр.), поскольку задания содержат больший или меньший элемент неизвестности и имеют, как правило, несколько подходов.

Анализ конкретных ситуаций («кейс-метод» — форма проведения занятия, в основе которого лежит усовершенствованный метод анализа конкретных ситуаций, основанный на обучении путем решения конкретных задач — ситуаций (кейсов). Метод кейсов представляет собой изучение, анализ и принятие решений по ситуации, с которой может столкнуться в своей вокально-хоровой работе студент. Различают ситуации, основанные на реальном фактическом материале, и вымышленные ситуации. Студенты должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшие из них).

Мини-лекция (мини-лекция является одной из эффективных форм преподнесения теоретического материала. Материал излагается на доступном для участников языке. Каждому

термину необходимо дать краткое определение. Подобная форма проведения занятий требует минимум времени и актуальна при донесении до слушателей небольших объёмов информации, например: «типы певческого дыхания», «пение гласных звуков на стыке слов» и пр.).

Занятие с элементами коллективного способа обучения предполагает обучение путем общения в динамических парах, когда каждый учит каждого. В основе лежит принцип: «хочешь понять — объясни другому».

Многообразие форм и методов интерактивного обучения не позволяет в данной статье дать детальную характеристику каждого из них. Поэтому далее будут рассмотрены только наиболее общие и часто используемые в вокально-хоровой работе методы и технологии интерактивного обучения.

— *творческие задания* (создание, переложение хорового произведения для состава хора, с которым предстоит хоровая практика; осуществление подбора произведений для хормейстерской практики и пр.);

— *работа в малых группах* (разучивание хоровых партий с отдельными голосами; приём хоровых партий у солистов хора);

— *обучающие игры* (игровые движения под музыку; музыкально-ритмические игры; музыкально-образные игры; подражательные игры; игры на развитие слуха и пр.);

— *обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем* (вопросов сценического образа солистов хора; вопросов качества проведения хоровых занятий; организационных и иных вопросов);

— *метод проектов* (планирование репетиционной работы с хором; выбор направления, приёмов и методов работы с хором в репетиционном процессе);

— *работа малыми группами* (работа в парах, ротационных тройках и пр.);

— *инсценировка и визуализация музыки* (создание своих вариантов индивидуально-художественной, образной и иной интерпретации музыкального произведения; соотнесение текста хорового произведения или его мелодики с визуальными образами; осуществление инсценировки музыкального произведения как вида сценического представления);

— *выступление в роли обучающего* (распевание хорового коллектива; помощь хормейстеру в разучивании хорового произведения: обучение певцов студенческого хора правильному звукообразованию и пр.);

— *прослушивание и обсуждение аудио или видеозаписей* ведущих хоровых коллективов или новых образцов хоровой музыки.

Говоря об интерактивном обучении следует отметить, что оно в полной мере может быть реализовано только через обращение к личностной парадигме в образовании. Подобное обращение не означает отказа от накопленных ценностей знаниевого образования, а требует лишь применения наряду с традиционными качественно новых технологий преподавания.

Суть таких технологий состоит в том, чтобы обеспечить создание ситуаций, побуждающих студентов-музыкантов проявлять как свой профессиональный, так и личностный потенциал (высказывать своё мнение по проблемным вопросам; искать смысл в том или ином виде музыкальной деятельности, осваи-

ваемой специальности; рефлексировать; оценивать вклад композитора или музыканта; принимать управленческие и иные решения; нести ответственность за свои профессиональные действия и пр.) [5]. Конструирование подобных ситуаций возможно с помощью следующих базовых технологий:

- представления элементов содержания музыкального образования в виде системы разноуровневых *задач*, лежащих в контексте ценностно-смысловой сферы студента-музыканта;
- усвоения содержания учебной вокально-хоровой работы в условиях *диалога* и со-бытийной общности, когда обучающийся «проясняет» свои ценности через сопоставление их с ценностями других людей (преподавателя, сокурсников и т.п.);
- имитации в *игровой* форме социально-ролевых и пространственно-временных условий, в которых студенту предоставляется возможность получить, апробировать и закрепить свой профессионально-личностный опыт.

Таким образом, триада «задача, диалог, игра» образуют базовый технологический комплекс интерактивного обучения, посредством которого возможно обеспечить эффективное профессионально-личностное развитие студента-музыканта. Рассмотрим более подробно каждый элемент этого комплекса.

1. Задача — это своего рода препятствие, для преодоления которого студент вынужден актуализировать свой внутренний потенциал (знания, личностный опыт и пр.). Решение задачи непременно связано со смыслопоисковой деятельностью, относительной автономностью, готовностью прислушаться к позиции другого и учитывать её, принятием на себя определённой ответственности, рефлексией своих действий, способностью преодолевать проблему на основе внутреннего и внешнего диалогов. Решив задачу (проблему), студент получает как новые знания, так и новый опыт, которые ему помогут в дальнейшем легко преодолевать затруднения подобного рода. Все задачи, решаемые в техническом вузе, можно условно разделить на три группы.

Предметно-познавательные задачи. Они, главным образом, направлены на освоение понятийного и операционного языка вокально-хоровой культуры.

Практико-ориентированные задачи. В них предметные знания играют инструментальную роль в решении проблем, связанных с вокально-хоровой и иной сферами деятельности студента.

Личностно-развивающие задачи. При их решении студент наряду с демонстрацией своих знаний, умений, общей эрудиции вынужден проявлять и возможности своей личности (видеть вклад того или иного композитора в развитие музыкальной, и, в частности, вокально-хоровой культуры, оценивать деятельность того или иного исполнителя, высказывать мнение по тем или иным профессиональным и жизненным вопросам, рефлексировать и пр.).

2. Диалог — важнейший и неотъемлемый атрибут внутреннего мира человека. По мнению А. Н. Леонтьева, общение в форме речевой коммуникации — «обязательное условие усвоения социального опыта». М. М. Бахтин справедливо отмечал, что «один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим» «ужим» смыслом: между ними начинается как бы диалог».

Диалог требует равноправия позиций общающихся, внимания к говорящему, терпения, сотрудничества, взаимного слушания и открытости. Поэтому задача преподавателя видится в том, чтобы «всемерно поддерживать диалог, давать сказать своё слово и инакомыслящему, уметь усваивать произнесённое им» (Х.— Г. Гадамер).

3. Игра, с педагогической точки зрения,— это своего рода «репетиция жизни». Именно в игре будущий специалист получает возможность получить, апробировать и закрепить необходимый профессиональный и личностный опыт. Игра является своеобразной квинтэссенцией интерактивного обучения, так как и задачи, и диалог реализуются полнее всего именно в игре. При этом происходит апробация личностного опыта воспитанников в жизненно-имитационных ситуациях. Вокально-хоровая практика позволяет условно выделить три типа учебных игр.

Ситуационные игры. В них студентам-музыкантам предъясняется ситуация «из жизни». Задачей играющих является «проживание» ситуации на основе применения имеющихся знаний. Ролей нет, и каждый участник остается самим собой. Этот класс игр имеет следующие характеристические признаки:

- наличие модели жизненной ситуации, связанной с профессиональной деятельностью студента; совместное решение задач на актуализацию имеющихся знаний и демонстрацию умений;
- вариативность и неокончателность решений;
- общую для всех участников ситуации цель и сюжетную основу.

Рольевые игры. В подобных играх реальные участники осуществляют разыгрывание условных ролей, неразрывно связанных с будущей профессиональной деятельностью студентов-музыкантов, и в этом смысле рольевая игра — это одновременность двойного общения: реального и разыгрываемого. Рольевые игры в отличие от ситуационных имеют ряд специфических признаков:

- наличие ролей;
- различие ролевых целей участников;
- взаимодействие ролей;
- динамическое развитие игрового комплекса, когда под воздействием ролевых действий участников может меняться его структура.

Имитационные игры. В них студентам-музыкантам предлагается конкретная проблема и задается общий для всех участников ситуации предмет деятельности, вокруг которого строится общение. Если затронуть характеристические признаки таких игр, то в отличие от рольевых, в них имеется только одна роль (композитора, хормейстера, ведущего концерта, солиста хора и пр.), которая тиражирована, при этом взаимодействие ролей (но не участников ситуации) отсутствует.

Использование вышеописанных технологий — это всегда творческий процесс, осуществляемый преподавателем в соавторстве со студентами. Важно, чтобы преподаватель, организуя этот процесс, был готов использовать как развивающий потенциал своего предмета, возможности интерактивного обучения, так и возможности своей личности.

Процесс вокально-хорового воспитания и обучения многогранен. Он включает в себя множество значимых для формирования профессионального музыканта компонентов:

- работу по прослушиванию голосов;
- работу над распеванием;
- работу над певческим дыханием;
- работу над певческим звукообразованием;
- работу над певческой артикуляцией;
- работу над хоровым строем;
- воспитание чувства хорового ансамбля;
- воспитание чувства ритма;
- работу над нюансировкой;
- работу над звуковедением;
- работу над многоголосием;
- работу над эмоциональной выразительностью исполнения;
- развитие музыкального слуха;
- развитие ладово-интонационного слуха;
- работу с солистами и с малыми группами солистов хора;
- работу над формированием исполнительских навыков;
- работу над дирижерским жестом и пр.

Через подобное разнообразие форм и видов вокально-хоровой работы студент-музыкант получает необходимый для последующей деятельности багаж хоровой культуры и про-

фессионализма. Проведенный анализ исследований, посвящённых вокально-хоровой работе в системе высшего профессионального образования, позволяет сделать вывод, что в силу специфичности подобной работы не в полной мере используются возможности интерактивного обучения. Многие творческие вузы проводят экспериментальную работу с целью накопления собственного авторского опыта использования такого обучения, но, к сожалению, он ещё недостаточен.

Интерактивное обучение не все воспринимают однозначно. Критика включает в себя утверждения, что интерактивные формы, методы и технологии требуют больших временных затрат, что преподавателям легче проводить занятия по классической схеме, чем вводить инновационную деятельность и что сами студенты могут быть против обучения на интерактивной основе.

Однако, интерактивные методы и технологии могут быть введены в учебный процесс фрагментарно, и, при наличии опыта, стать удобным подспорьем для преподавателя. Обучение показывает свою эффективность, если студенты получают возможность участвовать в различных формах освоения учебного материала: слушать, проявлять творческую, учебную и коммуникативную активность, принимать участие в деловых играх, осваивать новые формы работы, обсуждать темы профессиональной и личностной направленности.

Литература:

1. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб, пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. — 3-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 192 с.
2. Зайцев, В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. — В 2-х книгах. — Книга 1. — Челябинск, ЧГПУ, 2012. — 411 с.
3. Махмутов, М. И., Ибрагимов, Г.И. Педагогическая технология развития мышления [Текст] /М. И. Махмутов, Г.И. Ибрагимов. — Казань: изд-во КГУ, 1993. — 43 с.
4. Олешков М. Ю. Педагогическая технология: проблема классификации и реализации // Профессионально-педагогические технологии в теории и практике обучения: Сборник научных трудов. — Екатеринбург: РГППУ, 2005. — С. 5–19.
5. Самойлов, Л.П. Личностно-развивающие образовательные технологии в системе высшего профессионального образования / Известия Волгогр. гос. техн. ун-та. Сер. 9. «Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе». Сб. науч. трудов, вып. 9. Волгоград, 2003 С. 39–43.
6. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. — В 2-х т. Т. 1–2. — М., 2006. — 816 с.
7. Ступина, С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С.Б. Ступина. — Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. — 52 с.

Реабилитационный путь дошкольника с кохлеарной имплантацией

Назарова Наталия Александровна, учитель-дефектолог
МБДОУ «Детский сад № 71 »Незабудка» г. Тамбова

На 1000 новорожденных рождается от 1 до 3 детей с тотальной глухотой и тугоухостью 4-й степени. На сегодняшний момент в Российской Федерации насчитывается более 12 млн человек с нарушениями слуха.

По состоянию слуха различают детей слабослышащих (страдающих тугоухостью) и глухих. [2]

Но есть еще одна категория детей с нарушением слуха, это дети с кохлеарной имплантацией.

Кохлеарная имплантация — единственная высокотехнологичная система мероприятий и технических средств, направленная на восстановление отсутствующего физического слуха у человека. В системе мероприятий по кохлеарной имплантации

задействован ряд специалистов разного профиля (сурдопедагогов, психологов, сурдологов, аудиологов, оториналарингологов), работа которых невозможна друг без друга и направлена на восстановление слуха у человека

Кохлеарный имплант состоит из двух частей: Внутренняя часть — имплант (хирургическим путем помещается под кожу головы и в улитку) Наружная часть — речевой процессор (располагается за ухом)

Важной частью послеоперационных мероприятий при кохлеарной имплантации является слуховая реабилитация. Ее цель — научить ребенка воспринимать звуковую речь, понимать ее и в полной мере использовать собственные новые ощущения для развития устной речи. Ведь нарушение коммуникативных процессов у слабослышащих может привести к общей задержке умственного развития.

Слуховая реабилитация включает в себя следующие этапы:

- развитие речи и слухового восприятия;
- настройка речевого процессора в системе кохлеарного импланта;
- общее развитие (памяти, моторики, внимания, интеллекта);
- психологическая помощь детям и их родителям.

Коррекционно-педагогическая помощь зависит от ряда условий:

1. от правильной настройки кохлеарного импланта;
2. от условий восприятия звуков, а также от возможности слушать разные речевые и неречевые сигналы;
3. от организации условий общения с ребенком в разных ситуациях;
4. от желания самого ребенка и позитивного настроения взрослого по опыту работы по слуховому восприятию;
5. от непосредственного участия других членов семьи и специалистов.

Почему нельзя обойтись без психолого-педагогической реабилитации ребенка после КИ?

История внедрения метода кохлеарной имплантации, сама практика разных стран мира и России доказала обратное: без психолого-педагогической помощи ребенку после операции и подключения речевого процессора кохлеарная имплантация оказывается неэффективной. [<https://audiology.ru/>]

Теоретическое объяснение состоит в том, что при помощи высокотехнологичной медицины удается практически полностью устранить первичное нарушение (слуха), однако ребенок родился и прожил часть своей жизни неслышащим, а значит — приобрел вторичные нарушения развития. Он привык общаться с окружающими людьми не так как слышащий ребенок, и окружающие люди привыкли взаимодействовать с ним не так, как со слышащим ребенком. Особые способы взаимодействия с миром укоренены в поведении ребенка, и их устранение находится в компетенции психологов и педагогов, но не в компетенции медицины.

После успешной операции до момента подключения речевого процессора это все еще ребенок с тяжелым нарушением слуха, его статус определен и известен. Он может характеризоваться как глухой, с тяжелой тугоухостью, оглохший (сохранивший речь или теряющий ее), с дополнительными нарушениями.

После подключения речевого процессора статус ребенка с КИ впервые меняется — теперь он «уже не глухой, но еще не слышащий». [2] Благодаря проведенной операции и подключению речевого процессора ребенок с кохлеарными имплантами уже способен воспринимать звуки, однако он продолжает вести себя в быту как глухой человек, опираясь на умения и навыки, сформированные ранее в условиях тяжелого нарушения слуха. Для ребенка с КИ сохраняют значение зрительные опоры, привычные средства восприятия речи и самой коммуникации: чтение с губ, письменная речь, дактилология, жестовая речь, привычка контролировать произношение при помощи кинестетических опор и др.

Не успевают, как правило, перестроиться и родители: они радуются проведенной операции, ждут, что ребенок начнет вести себя как слышащий, но продолжают общаться с ним привычными способами и средствами общения.

Так же родители и близкие ребенка с очень часто задают вопрос, какое образовательное учреждение следует посещать. Группу компенсирующей направленности, где находятся дети с нарушением слуха, и не все из них кохлеарно имплантированы, группу общеразвивающей направленности, или же вообще никуда не ходить и пытаться заниматься с ребенком дома.

И этот выбор на мой взгляд зависит от ряда причин.

Когда ребенок был слухопротезирован, в каком возрасте была сделана операция, посещал ли ребенок какое-либо образовательное учреждение до операции.

Конечно, самым правильным решением после подключения речевого процессора будет поместить ребенка в речевую среду (либо создать такую среду в домашних условиях, либо организовать ребенка в обычную группу детского сада). И тут начинается самое интересное...

Да если ребенок рано слухопротезирован и операция поживлению кохлеарного импланта была сделана до 2х лет, то конечно, в группе компенсирующей направленности ему не место, и тогда это только обычный детский сад. Такой ребенок скорее всего будет развиваться как обычный слышащий ребенок.

Но, к сожалению, таких детей очень мало. И основная их часть либо посещала группу компенсирующей направленности, либо не посещали никакое образовательное учреждение вообще, но использовали СА.

Для родителей очень тяжело решиться на оперативное вмешательство. В основном решение приходит, когда СА не помогают.

И вот такому ребенку сделали КИ и что дальше? Куда бежать?

Конечно, в наших образовательных стандартах прописано что это должна быть только речевая среда, и все сурдологи нам об этом говорят... и мама естественно желая лучшего для своего ребенка идет в обычную группу детского сада, и «сидит» там год, а может и больше, а результатов все нет. И в пять лет родители начинают биться в двери, научить ребенка говорить... научить его слышать и слушать...общаться со сверстниками.

Родители нам очень часто задают такой вопрос: а почему так произошло, что нет результатов?

И из своего опыта я расскажу...

У ребенка с КИ, которого поместили в группу обычного детского сада, начинают возникать следующие трудности:

– Сверстники не обращают внимания, не хотят вместе играть

– Воспитатели никогда не видели и не работали с такой категорией детей

– В учреждении нет специалистов (хотя бы логопеда при условии, что он знает, как с таким ребенком заниматься) помимо этого, и родители не получают психолого-педагогическую поддержку.

И по опыту работы таких детей в нашей стране достаточное количество.

Еще одна проблема состоит в том, что нарушение слуха не единственное нарушение у ребенка. Обычно родители посещают невролога, когда подозревают неладное. Но в 90% врач говорит о том, что у ребенка развивается задержка психо — речевого развития на фоне глухоты. Таким образом проблема остается не решенной, а в большинстве случаев усугубляется, так как не была выявлена. А время идет, речь либо очень

скудна, либо отсутствует вовсе. Наступает время школы, и ребенок оказывается не в мире слышащих не в мире глухих. Он не готов к обучению в школе глухих, но и к массовой школе он тоже не готов. Конечно, в нашей стране уверенными шагами шагает инклюзия, и каждый родитель имеет право на обучение своего ребенка в любом образовательном учреждении, а зачем? Многие родители думают, что инклюзия — это замена коррекционных групп, классов, школ. Но это далеко не так.

Поэтому, когда родители таких детей обращаются к нам за помощью, мы предлагаем им посещать группу компенсирующей направленности, где находятся дети со СА и с КИ. И начинаем работать... А уже потом, когда у ребенка с КИ или СА появилось понимание речи. И сама фразовая речь, вот тогда целесообразно поместить ребенка в обычную группу слышащих детей, но при этом ни в коем случае не следует оставлять ребенка без специальной помощи.

Литература:

1. Альманах № 15 «Интеграция, инклюзия и развитие системы специального образования»
2. Альманах № 21 «Кохлеарная имплантация: взаимодействие медиков и сурдопедагогов»
3. Глухие и слабослышащие дети. Р.М. Боскис. — М.: Педагогика, 1963.
4. Жилинскене, Сагалова, Гуленко. Как мы были мамами глухих детей.
5. Исенина Е.И. Родителям о психическом развитии и поведении глухих детей первых лет жизни.
6. Королева И. В. Отбор кандидатов на кохлеарную имплантацию. Сурдопедагогическое обследование и оценка перспективности использования кохлеарного импланта. 2-е изд.-СПб. НИИ уха, горла, носа и речи, 2006. — 98с

Музыкальная информатика как структурная единица в системе подготовки будущего музыканта-исполнителя

Никулина Елена Владимировна, преподаватель

Южно-Уральский государственный институт искусств имени П. И. Чайковского (г. Челябинск)

Введение курса «Музыкальная информатика» в структуру общетеоретической подготовки специалиста-гуманитария обусловлено актуальностью изучения информационных технологий в сфере современной музыкальной культуры и образования. Музыкальная информатика является частью основной профессиональной образовательной программы — программы подготовки специалистов среднего звена в соответствии с ФГОС по специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов).

Содержание дисциплины тесно связано с материалом, ранее изучавшимся в музыкальном колледже в рамках предмета «Математика и информатика». Особенность изучаемого курса состоит в том, что данный предмет концентрирует основные сведения по теории и практике работы на персональном компьютере, необходимые в современных социокультурных условиях для дальнейшей профессиональной самореализации выпускников.

Процесс освоения дисциплины направлен на формирование следующих общекультурных и профессиональных компетенций:

- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес;
- организовывать собственную деятельность, определять методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
- решать проблемы, оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях;
- осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;
- работать в коллективе, эффективно общаться с коллегами, руководством;

- ставить цели, мотивировать деятельность подчиненных, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за результат выполнения заданий;
- самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации;
- ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности;
- осваивать сольный, ансамблевый, оркестровый исполнительский репертуар в соответствии с программными требованиями;
- создавать концертно-тематические программы с учетом специфики восприятия различными возрастными группами слушателей;
- применять классические и современные методы преподавания, анализировать особенности отечественных и мировых инструментальных школ.

Главная цель курса — обучить музыкантов практическому применению компьютерных технологий в области музыкального искусства.

В процессе обучения студентов могут использоваться различные формы работы: лекционные и практические занятия, различные виды самостоятельной работы.

В структуре курса «Музыкальная информатика» в основном выделяют следующие разделы:

- Устройство персонального компьютера,
- Файлы и файловая система,
- Программное обеспечение компьютера
- Оцифровка звука,
- Звуковые редакторы,
- Технология набора и редактирования нотного текста,
- Аппаратное обеспечение компьютерных сетей,
- Коммуникации в глобальной сети Интернет».

Большое внимание уделяется изучению разделов «Оцифровка звука», «Звуковые редакторы», «Технология набора и редактирования нотного текста», так как изучение этих тем находит свое отражение в профессиональной деятельности.

В процессе обучения решаются следующие задачи:

- формирование первоначального представления о возможностях современных компьютерных технологий в работе со звуком и мультимедиа;
- выработка у учащихся потребности и умения самостоятельно использовать динамично развивающиеся компьютерные технологии в целях повышения эффективности своей профессиональной (исполнительской и преподавательской) деятельности.

В результате изучения дисциплины обучающийся должен овладеть следующими компонентами компетенций:

- знать способы использования компьютерной техники в сфере профессиональной деятельности, часто используемые компьютерные программы для записи нотного текста, основы MIDI-технологий;
- уметь делать компьютерный набор нотного текста в современных программах, использовать программы цифровой

обработки звука, ориентироваться в частой смене компьютерных программ.

Вследствие постоянного обновления и совершенствования вычислительных систем изначально и на сегодняшний день дисциплина «Музыкальная информатика» является одной из самых динамически изменяющихся. Происходит улучшение технических характеристик аппаратного обеспечения, создаются новые версии существующих программ и разрабатывается совершенно новое программное обеспечение, меняются стандарты, интерфейсы, протоколы. В связи с этим преподаватель должен все время самосовершенствоваться и постоянно следить за изменениями, происходящими в данной области. Освоение предмета ведется последовательно, по темам, отражающим базовые технологии работы в конкретной среде. Основные идеи методики проведения практических занятий по изучению прикладных программных сред состоят в следующем:

- освоение среды начинается с наиболее востребованного для постоянной работы инструментария с последовательным подключением других типовых средств и инструментов;
- в каждой теме студенты знакомятся с заданием, которое необходимо выполнить в конкретной среде;
- после ознакомления с заданием происходит изучение технологии его выполнения. Приводится пооперационная последовательность действий, которую должен выполнить каждый учащийся, то есть указывается, какую клавишу следует нажать, какой пункт меню или параметр надо выбрать и т.п.;
- при выполнении каждого пункта технологии студент сравнивает получаемые на экране монитора результаты с приводимым в практической работе эталоном.
- для закрепления полученных практических умений предлагается самостоятельно выполнить аналогичные индивидуальные задания.

Работая на компьютере, студенты осваивают инструментарий прикладной среды в процессе создания электронных документов: от простейших — на начальном этапе освоения среды, до составных — на завершающем этапе

Оценка качества освоения учебной дисциплины Музыкальная информатика включает текущий контроль, промежуточную аттестацию обучающихся.

В качестве средств текущего контроля освоения учебной дисциплины Музыкальная информатика используются практические работы, письменный и устный контроль, различные виды самостоятельной работы студентов (анализ текстов; подготовка докладов, рефератов, сообщений, презентаций).

В качестве средства промежуточного контроля используется контрольный урок, который проводится в период промежуточной аттестации в соответствии с учебным планом. Подготовка к контрольному уроку требует освоения базового объема учебного материала и умения демонстрировать приобретенные знания.

В конце курса обучения в соответствии с учебным планом проводится дифференцированный зачет, который может проходить в форме устного собеседования либо в виде тестирования.

Методическое сопровождение организации культурных практик в образовательном процессе детского сада

Петрушина Светлана Александровна, студент магистратуры
Костромской государственной университет имени Н. А. Некрасова

В статье рассматривается необходимость методического сопровождения организации культурных практик в образовательном процессе детского сада в условиях введения ФГОС ДО и обновления содержания дошкольного образования. Представлен анализ понятия «методическое сопровождение». Дана характеристика культурных практик детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: ФГОС ДО, методическое сопровождение, культурные практики детства, дети дошкольного возраста.

На современном этапе в системе российского образования происходят преобразования, выделяющие важнейший приоритет культурной основы развития человека. На всех уровнях образования, включая дошкольный, человек как личность должен быть способен к культурному и продуктивному саморазвитию.

Основным нормативным документом, отражающим концептуальные положения государственной политики в области образования детей дошкольного возраста, является Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, методологической основой которого являются культурологический и деятельностный подходы. Культурологический подход определяет образование детей дошкольного возраста как приобщение к ценностям мировой и национальной культуры; деятельностный подход предполагает, что у детей необходимо формировать умения организовывать свою деятельность и последовательно достигать поставленных целей.

Оба подхода находят выражение, помимо прочего, в культурных практиках детей дошкольного возраста. Любая деятельность дошкольников, как культурная практика, представляет собой интегративное явление, которая обеспечивает удовлетворение запросов и потребностей ребенка. Использование культурных практик способствует организации конструктивного взаимодействия детей в группе в разных видах деятельности, развитию норм социального поведения, интересов и познавательных действий дошкольников, в целом позитивной социализации дошкольников [4].

Каждый день, приходя в детский сад, ребенок проводит апробацию разных способов деятельности, которые основаны на социальном общественном опыте, его индивидуальных потребностях и интересах. В образовательном процессе детского сада важную роль играет обогащение разного практического опыта детей, как познавательного, социального, художественного, речевого, двигательного, так и культурного, который педагоги передают детям дошкольного возраста в виде культурных умений.

В свете новых приоритетов возникает потребность в поиске инновационных форм организации образовательного процесса, которые будут направлены на создание условий для развития самостоятельности, инициативы, активности и культурного самовыражения детей дошкольного возраста. В связи с этим сегодня на первый план выдвигается проблема формирования профессиональных компетенций педагогов детского сада, предполагающая наличие теоретико-методических

знаний и практических умений, обеспечивающих эффективность организации культурных практики детей дошкольного возраста. Эта проблема обуславливает острую необходимость методического сопровождения профессиональной деятельности педагогов детского сада, которое должно носить целенаправленный комплексный характер и отражать различные механизмы профессионального взаимодействия педагогов в коллективной и индивидуальной деятельности.

Значительное внимание методическому сопровождению деятельности педагогов в своих трудах уделили А. Г. Гогоберидзе, И. В. Кузьмина, Е. И. Казакова, К. Ю. Белая, А. П. Тряпина, Е. А. Зарубина, О. Г. Ридецкая, Ю. Л. Фёдорова, О. Ю. Тришина, Л. Г. Субботина и др. Исследователи проблемы отмечают, что целенаправленное методическое сопровождение позволяет повысить эффективность взаимодействия педагогов с участниками образовательного процесса на всех уровнях образования.

Проведя анализ понятия «методическое сопровождение» в научных трудах исследователей данной проблемы, будем рассматривать методическое сопровождение как комплекс взаимосвязанных целенаправленных действий, направленный на разрешение актуальных проблем педагогов в профессиональной деятельности: актуализация и диагностика существа проблемы, информационный поиск возможного пути решения проблемы, консультации на этапе выбора пути, конструирование плана действий и реализация плана.

В. Г. Решетников рассматривает методическое сопровождение деятельности педагога как целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой создаются условия для профессионального роста педагога, развития его профессионально-педагогической компетентности [5, с. 175].

Методическое сопровождение, по мнению автора, должно опираться на ряд принципов, а именно:

- ответственность субъекта за выбор решения;
- приоритет интересов сопровождаемого, непрерывность и системность сопровождения;
- индивидуальный подход к каждому педагогу;
- приоритетность самостоятельного обучения;
- востребованность результатов обучения в практической деятельности;

Автор определяет содержание методического сопровождения, как оказание помощи и поддержки педагогам в педагогической деятельности [5, с. 175].

Н. Б. Крылова определяет культурные практики дошкольника как «обычные для ребенка, повседневные и привычные

способы самоопределения и самореализации, тесно связанные с экзистенциальным содержанием его бытия и события с другими людьми» [1, с. 79].

Культурные практики детей дошкольного возраста имеют свои специфические особенности: в основе культурной практики лежит проблема, решение которой основано на имеющемся опыте детей; дети решают задачи, которые непосредственно связаны с темой образовательной деятельности, осваивают новый социокультурный опыт; культурная практика мотивирована для детей и помогает проявить свои интересы и склонности, включает в себя творчество и реализует творческий потенциал детей, реализуется через разные виды детской деятельности, в процессе взаимодействия детей и взрослых; педагог выступает в роли партнёра и оказывает детям поддержку (И. А. Лыкова, О. В. Солнцева, Н. М. Родина, Н. Б. Крылова, Е. Ю. Протасова, С. Л. Кривецкая, Т. Б. Алексеева и др.).

Выделяют следующие виды культурных практик детей дошкольного возраста: направленные на познание и преобразование мира объектов и предметов; игровые; социально направленные.

К основным культурным практикам, осваиваемым дошкольниками на протяжении всего периода пребывания в дошкольной образовательной организации, относятся следующие: игра; продуктивная деятельность; коллекционирование; познавательно-исследовательская деятельность; чтение художественной литературы; практическая деятельность; результативные физические упражнения; музыкально-художественная деятельность, коммуникативный тренинг (М. С. Костюхина, М. В. Корепанова, Л. В. Горина, А. Б. Теплова, И. Э. Рахимбаева, А. М. Вербенец, Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе и др.).

Вопросы проектирования и включения культурных практик в образовательный процесс дошкольной образовательной организации нашли отражение в исследованиях Т. Б. Алексеевой, Т. И. Бабаевой, Е. В. Бондаревской, А. Г. Гогоберидзе, Н. Ф. Головановой, Л. М. Клариной, Н. М. Крыловой, И. А. Лыковой, С. В. Масловой, О. В. Солнцевой и др.

Проектирование культурных практик требует от педагога определённых умений: слушать детей и слышать их вопросы; детские вопросы и проблемы включать в содержание образо-

вательной деятельности; как можно чаще наблюдать за детьми и обращать внимание на проблемы, которые дети стараются решить; осознанно делать культурную практику частью образовательного процесса.

Анализ практического опыта педагогов показывает, что частичные теоретические знания о культурных практиках не позволяют педагогам активно включать культурные практики в образовательную деятельность. Педагоги испытывают значительные трудности, как в проектировании, так и в организации культурных практик, поэтому требуется целенаправленное методическое сопровождение этой педагогической деятельности.

Вопросы методического сопровождения педагогов организации культурных практик детей дошкольного возраста в образовательном процессе детского сада исследованы крайне недостаточно. Но, опираясь на уже имеющиеся исследования М. В. Корепановой можно выделить ряд последовательных действий по сопровождению педагогов в процессе организации культурных практик с детьми дошкольного возраста:

1. Провести анализ актуальных проблем педагогов в вопросах организации культурных практик с детьми дошкольного возраста с использованием диагностического инструментария;
2. Определить содержание методического сопровождения, которое будет направлено на решение проблем педагогов по повышению теоретических знаний и практических умений;
3. Определить и выбрать формы организации методической работы — групповые и индивидуальные;
4. Спроектировать и провести методические мероприятия по повышению профессиональной компетенции педагогов в вопросах организации культурных практик детей дошкольного возраста;
5. Создать организационно-педагогические условия, которые обеспечат педагогам право выбора и возможность принятия самостоятельных решений;

Важно отметить, что в процессе методического сопровождения можно использовать формы методической работы, как традиционные, так и инновационные, но все они должны содержать в себе элемент рефлексивной деятельности педагога, как показатель качества его педагогического саморазвития.

Литература:

1. Крылова Н. Б. Культурные практики детства и их роль в становлении культурной идеи ребенка. Самобытность детства / Н. Б. Крылова. — М., 2007. — 102 с.
2. Корепанова М. В. Методическое сопровождение проектирования культурных практик в дошкольном учреждении / М. В. Корепанова // Сборник материалов ежегодной международной научно — практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». — 2016. — № 5 — С. 666–668.
3. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современной дошкольной образовательной организации: учебно-методическое пособие / сост. И. М. Гриневиц, А. А. Чуприна, М. А. Тоторкулова, Н. Ю. Москвитина, Г. В. Гриневиц, О. А. Матяжова. — Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2018—86 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.rg/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. (дата обращения 01.02. 2021)
5. Решетников В. Г. Организационно-методическое сопровождение и методическая поддержка деятельности педагогов в условиях модернизации образования / В. Г. Решетников // Омский научный вестник. — 2013. — № 5 (122). — С. 174–176.

Утренний групповой сбор как способ всестороннего развития ребенка в условиях реализации ФГОС

Пчелина Наталья Викторовна, воспитатель
МБДОУ Детский сад «Лукоморье» г. Черногорска (Республика Хакасия)

В данной статье раскрывается технология организации группового сбора как одна из форм организации совместной деятельности с дошкольниками. Данная технология обеспечивает развитие детей практически во всех образовательных областях, формирует навык понимания себя и других детей, помогает ребенку социализироваться в обществе, в интересной форме знакомит детей с окружающим миром.

Ключевые слова: дети, групповой сбор, итоговый круг, модель трех вопросов, «говорящая стена».

В настоящее время педагогические коллективы ДОУ интенсивно внедряют в работу инновационные технологии. Современный образовательный процесс в ДОУ должен быть развернут на организации совместной деятельности взрослых и детей, основанной на равноправном и равнозначном участии обеих сторон в выборе содержания и в планировании действий. Такая совместная деятельность начинается с проведения группового сбора.

Групповой сбор — это не занятие, поэтому участие в нем конкретного ребенка не вменяется ему в обязанность. Ребенку не запрещается включение в групповой сбор с опозданием. Каждый ребенок имеет право свободного высказывания и отношения к высказываниям других; право участия в выборе предложенных идей, в инициировании и осуществлении собственных планов.

Цель утреннего сбора: установление комфортного социально-психологического климата в детском коллективе.

Цели и задачи утреннего сбора:

- Создать эмоциональный настрой на весь день — «задать тон».
- Создать условия для межличностного и познавательного общения детей и взрослых.
- Развивать навыки (общения, планирования собственной деятельности и т.п.).
- Учить объяснять словами свое эмоциональное состояние.
- Развивать навыки культурного общения (приветствия, комплименты и т.п.).
- Учить формулировать суждения, аргументировать высказывания, отстаивать свою точку зрения.
- Выбирать из личного опыта наиболее значимые, интересные события, рассказывать о них кратко, но последовательно и логично.
- Учить делать выбор, а также планировать собственную деятельность.

Утренний сбор для дошкольников — это, прежде всего возможность несколько минут побыть вместе, что немаловажно для застенчивых детей, рассказать, о чем думаешь, что чувствуешь.

Мне, как педагогу, утренний сбор дает возможность создать атмосферу коллективного творчества, что помогает развитию у воспитанников чувства взаимного уважения и доброты.

С чего же начинается наш групповой сбор?

Утренний сбор в нашей группе начинается со звона колокольчика. Услышав звук колокольчика, дети сразу понимают, что у них есть время на самоорганизацию — собрать игрушки и выбрать себе место. Мы выбираем удобное место, где можно расположиться всей группой, где дружный кружок не будет мешать, например, помощнику воспитателя, где есть простор для игры, пусть и не очень подвижной, где есть возможность размещения материалов.

Для приветствия мы используем стихотворные формы, приветствия от имени героев книг или действующих лиц проекта, приветствия с перекидыванием мяча, приветствия с комплиментом.

Групповой сбор проходит быстро, легко, по-деловому. Игры проводим как игры, а не как учебные действия. Что это может быть? Любые игры, не требующие большой подвижности, например пальчиковые, словесные, игры-фантазии, игры-цепочки, игры-шутки. Если же это пение, слушание, то это мелодии, которые помогают детям чувствовать себя комфортно, легко и весело.

Одной из самых любимых частей утреннего сбора для детей является обмен новостями — ведь это возможность рассказать другим то, «что еще никто, кроме меня не знает», поделиться своими наблюдениями, похвастаться интересными событиями. Темы новостей могут быть и свободными, и «заданными». Например, в понедельник традиционно проводятся «Новости выходного дня». Важно отметить, что после новости, рассказанной ребенком, другие могут задать ему вопросы. Дети очень любят делиться новостями, и поэтому всегда возникает проблема, как в течение небольшого отрезка времени удовлетворить желание всех детей. Для решения данной проблемы я предлагаю детям коллегиально решить, какое количество и кого мы сегодня выслушаем. Таким образом, дети учатся правилам ведения речевого диалога, умению выражать свои чувства, обогащается и активизируется словарный запас. У детей развивается эмоциональная отзывчивость, доброжелательность, уверенность в том, что его любят и принимают таким, какой он есть.

Для презентаций, обмена опытом я создала совместно с родителями «говорящую» стену. Здесь мы размещаем план работы на день в разных центрах активности, фиксируем свои наблюдения. Дети в любое удобное для них время могут подойти и внести изменения в план или дорисовать свою схему по проекту.

Все пространство нашей группы условно разделено на центры, количество и направленность которых зависит от темы

и желаний детей: например в один из дней открыты: центр книги, центр творчества, центр математики, центр развития речи, центр конструирования и наполнены различными заданиями, ресурсами и пособиями согласно выбранной теме.

У детей всегда есть выбор в принятии самостоятельных решений. Он имеет первостепенную значимость. Возможность выбирать занятия, материал, партнеров — помогает детям приобретать навыки принятия решений организованным и безопасным путем, учатся принимать на себя ответственность за решения и понимать последствия своих действий.

Использование технологии «итоговый круг» позволяет мне подвести ежедневные итоги и наметить перспективы, поддерживать стремление детей поделиться своими достижениями и неудачами, обеспечивает место и время формирования сложных и очень важных навыков рефлексивности. Итоговый круг проводится ежедневно после того, как дети выполняют задуманное — реализуют свой план в любом из центров. Его основная задача — анализ деятельности: что получилось, насколько полученный результат соответствует задуманному, что помогало и что мешало в достижении цели. И еще одна задача, не менее важная, но скрытая от детей, — заразить энтузиазмом, вселить в детей чувство уверенности, что они тоже смогут, если захотят.

Важно помнить, что групповой сбор — это не занятие, поэтому участие в нём конкретного ребёнка не вменяется ему в обязанность, а предоставляет возможность приятного, эмоционально и познавательного насыщенного общения со сверстниками и взрослыми.

Литература:

1. Зигле Л. А., Ефимова Н. М. Педагогический круг СПб.: РЕМДОМ 2011 г.
2. Иваницкая Г. В. Утренний сбор — начало интересного дня // Вопросы дошкольной педагогики. — 2017. — № 2.1.
3. Рунова М., Дифференцированные игры-упражнения /Дошкольное воспитание 1996 г. № 1/
4. Свирская Л., Утро радостных встреч /Линка-Пресс 2010 г./

Применяю педагогическую технологию «План дело анализ» или «Планируем с детьми вместе» Л. В. Михайловой-Свирской. Выбираем любую тему, которую предлагают дети, применяем модель «трёх вопросов», составляем ментальную карту проекта, план проекта и работаем по центрам активности. Увидела положительное в этом методе то, что каждый ребенок имеет возможность реализовать свои идеи, попробовать свои силы в различных видах деятельности именно в то время, когда у них возникает потребность в этом. Иногда ребенок несколько дней подряд наблюдает за действиями других детей, прежде чем решается включиться в работу. Моя задача состоит не в том, чтобы заставить ребенка выполнить то, что я считаю важным, а в том, чтобы помочь ему сделать собственный выбор и спланировать свою деятельность.

Таким образом, утренний сбор — один из способов организации свободного общения и развития речи воспитанников. В ходе утреннего сбора дошкольники учатся правилам речевого диалога, умению выражать свои чувства, обогащаются и активизируется их словарный запас

Утренний сбор объединяет детей общими впечатлениями, переживаниями, способствует формированию коллективных взаимоотношений и способствует более тесному контакту всех специалистов и сотрудничеству с родителями, в результате результате у ребенка формируется представления о себе, своих возможностях, своей успешности в каких-либо видах деятельности, о предстоящих перспективах или трудностях. Таким образом, формируется способность осознания действий, самооценка результата, саморегуляция поведения.

Оценка готовности дошкольников ДОУ к реализации комплекса ГТО

Рогоза Анна Сергеевна, воспитатель;
 Бузина Светлана Валентиновна, воспитатель;
 Хижняк Олеся Викторовна, воспитатель;
 Шаталова Татьяна Николаевна, воспитатель;
 Савченко Валерия Витальевна, воспитатель;
 Пятакова Анна Олеговна, воспитатель;
 Понамарева Светлана Ивановна, воспитатель;
 Левченко Алена Сергеевна, воспитатель
 МБДОУ детский сад комбинированного вида № 64 г. Белгорода

С целью оценки готовности дошкольников к реализации комплекса ГТО в 2018–2019 годы в ДОУ провели сдачу норм ГТО дошкольниками. Сдача норм ГТО проходила в 2 этапа. Первый этап в сентябре 2018 года, а затем с целью получения динамики второй этап в мае 2019 года.

В тестировании приняли участие 2 подготовительные группы. Это дети от 6 до 7 лет, в количестве — 45 человек (мальчиков — 19 чел., девочек — 26 чел.). Тестирование включало следующие виды испытаний: бег на 30 м, смешанное передвижение на 1000 м,

наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье, подтягивание из виса лежа на низкой перекладине, прыжок в длину с места толчком двумя ногами, метание теннисного мяча в цель.

Рассмотрим результаты сдачи норм ГТО дошкольниками МБДОУ д/с № 64 в сентябре 2018 года (Таблица 1).

Таблица 1. Результаты сдачи норм ГТО воспитанниками в сентябре 2018 года

№	Наименование теста	Мальчики				Девочки			
		Золото	Серебро	Бронза	Не сдало	Золото	Серебро	Бронза	Не сдало
1	Бег на 30 м.	5 (26%)	7 (37%)	5 (25%)	2 (10%)	3 (12%)	2 (8%)	20 (76%)	1 (4%)
2	Смешанное передвижение на 1000 м (мин, сек)	1 (5%)	2 (10%)	14 (75%)	2 (10%)	2 (8%)	1 (4%)	22 (84%)	1 (4%)
3	Подтягивание из виса лежа на низкой перекладине (кол-во раз)	0	2 (10%)	16 (84%)	1 (5%)	1 (4%)	1 (4%)	23 (88%)	1 (4%)
4	Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи — см.)	3 (16%)	3 (16%)	13 (68%)	0	4 (15%)	5 (19%)	17 (65%)	0
5	Прыжок в длину с места толчком двумя ногами (см.)	-	3 (15%)	11 (58%)	5 (26%)	-	5 (19%)	16 (62%)	5 (19%)
6	Метание теннисного мяча в цель, дистанция 6 м. (кол-во попаданий)	-	1 (5%)	16 (84%)	2 (11%)	-	5 (19%)	20 (77%)	1 (4%)
	Средний%	10	16	66	8	9	12	76	3

Анализируя полученные результаты, мы можем сделать вывод, что результаты по нормативам, которые включены в ООП ДОУ выше, чем по тем, которых нет. Это объясняется тем, что дети не готовились на протяжении прошлых лет по нормативам, которые не включены в Основную образовательную программу. Трудности возникли при сдаче смешанного передвижения на 1000 м, подтягивание из виса лежа на низкой перекладине и метания теннисного мяча в цель, дистанция 6 м.

Анализ полученных результатов показал, что средний результат сдачи норм ГТО мальчиками был следующим: золото — 10%, серебро — 16%, бронза — 66%, не сдало нормативы ГТО — 8%. Девочками был достигнут следующий результат: золото — 9%, серебро — 12%, бронза — 76%.

Показатели развития детей отражают достаточный уровень освоения содержания образовательной области «Физическое развитие» Основной образовательной программы дошкольного образования. Выбранные формы, методы и подходы в целом эффективны, но мы поставили цель улучшить полученные результаты.

На наш взгляд, внедрение комплекса ГТО в практику работы дошкольных образовательных организаций будет эффективным при соблюдении следующих организационно-педагогических условий:

1. стимулирование интереса и развитие мотивации к сдаче норм ГТО у участников образовательного процесса;
2. создание физкультурно-оздоровительной среды, способствующей подготовке детей и сотрудников к сдаче норм ГТО;
3. взаимодействие ДОУ и семьи в процессе подготовки к сдаче норм ГТО.

В ДОУ проводилась работа по оздоровлению дошкольников: проводилась утренняя зарядка, Дни Здоровья, прово-

дились физкультурные минутки на занятиях, дополнительные занятия в спортивных секциях, проводились подвижные игры в течение дня.

Для достижения лучших результатов и эффективного выполнения программы педагогам подготовительных групп и инструктору по физической культуре были даны рекомендации больше предлагать детям игр с метанием предметов в даль: «Кто бросит дальше», «Добрось до флажка», и игр с прыжками «Кто сделает меньше прыжков?», «Кто дальше прыгает?». Для улучшения результатов по подтягиванию, необходимо больше уделять внимания упражнениям, где будут задействованы группы мышц (отжимание от пола). Считаем необходимым, расширить спектр используемых игровых и проектных технологий. Методов и форм работы по увеличению доли индивидуально-ориентированных мероприятий по реализации образовательной программы.

В мае 2019 года на итоговом этапе эксперимента мы провели повторную сдачу нормативов ГТО дошкольниками ДОУ.

Рассмотрим результаты сдачи нормативов ГТО мальчиками МБДОУ д/с № 64 на начало и конец эксперимента (Таблица № 2).

Выполняя норматив бег на 30 м., увеличилось количество мальчиков, сдавших данный норматив на серебряную медаль на 5%, на бронзовую — на 7%. На итоговом этапе эксперимента в результате внедрения организационно-педагогических условий не было ни одного ребенка который бы не сдал данный тест. При выполнении смешанного передвижения на 1000 м увеличилось количество мальчиков, сдавших данный норматив на золотую медаль на 5%, серебряную медаль на 6%. В результате внедрения организационно-педагогических условий не было ни одного ребенка, который бы не сдал данный норматив. Выполняя подтягивание из виса лежа на низкой перекладине,

Таблица 2. Результаты сдачи нормативов ГТО мальчиками на начало и конец эксперимента

№ п/п	Наименование теста	Этап	Мальчики			
			золото	серебро	бронза	Не сдало
1.	Бег на 30 м.	2018	5(26%)	7 (37%)	5 (25%)	2(10%)
		2019	5(26%)	8(42%)	6(32%)	0
2.	Смешанное передвижение на 1000 м (мин., сек.)	2018	1(5%)	2(10%)	14(75%)	2(10%)
		2019	2(10%)	3(16%)	14(74%)	0
3.	Подтягивание из виса лежа на низкой перекладине (кол-во раз)	2018	0	2(10%)	16(84%)	1(5%)
		2019	0	3(16%)	16(84%)	0
4.	Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи — см.)	2018	3(16%)	3(16%)	13(68%)	0
		2019	4(21%)	4(21%)	11(58%)	0
5.	Прыжок в длину с места толчком двумя ногами (см.)	2018	-	3(15%)	11(58%)	5(26%)
		2019	5(26%)	4(21%)	10(53%)	0
6.	Метание теннисного мяча в цель, дистанция 6 м. (кол-во попаданий)	2018	-	1(5%)	16(84%)	2(11%)
		2019	0	2(10%)	17(90%)	0
	Средний%	2018	10	16	66	8
		2019	14	21	65	0

увеличилось количество мальчиков, сдавших данный норматив на серебряную медаль на 6%. Выполняя наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье, увеличилось количество мальчиков, сдавших данный норматив на золотую и серебряную медаль на 5%, бронзовую на 10%.

Увеличилось количество мальчиков, сдавших на золотую медаль прыжок в длину с места толчком двумя ногами — на 26%, на серебряную и бронзовую медаль — на 5%. В результате проведения эффективной работы на конец эксперимента не

было ни одного ребенка, который не справился с данным нормативом. При метании теннисного мяча в цель увеличилось количество мальчиков, сдавших данный норматив на серебряную медаль на 5%, бронзовую — на 6%.

Таким образом, в результате внедрения организационно-педагогических условий мальчики на итоговом этапе эксперимента значительно улучшили результаты по сдаче норм ГТО.

Сравним результаты сдачи нормативов ГТО девочками на начало и конец эксперимента (Таблице № 3).

Таблица 3. Результаты сдачи нормативов ГТО девочками на начало и конец эксперимента

№ п/п	Наименование теста	Этап	Девочки			
			золото	серебро	бронза	Не сдало
1.	Бег на 30 м.	2018	3 (12%)	2 (8%)	20 (76%)	1 (4%)
		2019	3 (12%)	3 (12%)	20 (76%)	0
2.	Смешанное передвижение на 1000 м. (мин., сек.)	2018	2 (8%)	1 (4%)	22 (84%)	1 (4%)
		2019	2 (8%)	2 (8%)	22 (85%)	0
3.	Подтягивание из виса лежа на низкой перекладине (кол-во раз)	2018	1 (4%)	1 (4%)	23 (88%)	1 (4%)
		2019	1 (4%)	2 (8%)	23 (89%)	0
4.	Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи — см.)	2018	4 (15%)	5 (19%)	17 (65%)	0

№ п/п	Наименование теста	Этап	Девочки			
			золото	серебро	бронза	Не сдало
		2019	5 (19%)	6 (23%)	15 (58%)	0
5.	Прыжок в длину с места толчком двумя ногами (см.)	2018	-	5 (19%)	16 (62%)	5 (19%)
		2019	6 (23%)	6 (23%)	14 (54%)	0
6.	Метание теннисного мяча в цель, дистанция 6 м. (кол-во попаданий)	2018	-	5 (19%)	20 (77%)	1 (4%)
		2019	0	6 (23%)	20 (77%)	0
	Средний%	2018	9	12	76	3
		2019	11	16	73	0

Девочки на конец эксперимента значительно улучшили результаты по сдаче норм ГТО. Выполняя норматив бег на 30 м., увеличилось количество девочек, сдавших норматив на серебряную медаль на 4%, на конец эксперимента не было, не сдавших этот норматив.

При выполнении смешанного передвижения на 1000 м. увеличилось количество девочек, сдавших данный норматив на серебряную медаль на 4%, бронзовую медаль на 1%. Выполняя подтягивание из виса лежа на низкой перекладине, увеличилось количество девочек, сдавших данный норматив на серебряную медаль на 4%

Выполняя наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье, увеличилось количество девочек, сдавших данный норматив на золотую и серебряную медаль на 4%. Увеличилось количество девочек, сдавших на золотую медаль прыжок в длину с места толчком двумя ногами — на 23%, на серебряную и бронзовую — на 4%. Хотелось бы отметить, что как хороший результат на конец эксперимента все девочки справились с данным нормативом. На начало эксперимента было 5 чел (19%), которые не смогли сдать данный тест. При метании тен-

нисного мяча в цель увеличилось количество девочек, сдавших данный норматив на серебряную медаль на 4%.

На конец эксперимента, в результате реализации организационно-педагогических условий, увеличилось количество детей с высоким уровнем сформированности движений (бег на 30 м, смешанное передвижение на 1000 м, подтягивание из виса леса на низкой перекладине, наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье, прыжок в длину с места толчком двумя ногами, метание теннисного мяча в цель), а также не выявлено детей, которые не смогли справиться с выполнением нормативов, предусмотренных комплексом ГТО.

Как представлено в таблице, после реализации организационно-педагогических условий у детей повысился уровень сформированности навыков двигательной активности, интереса к физкультуре, уверенного и активного выполнения элементов техники основных движений, свободной ориентации в пространстве, переноса освоенных упражнений в самостоятельную деятельность. Результаты уровня сформированности навыков двигательной активности дошкольников представлены на рисунке 1.

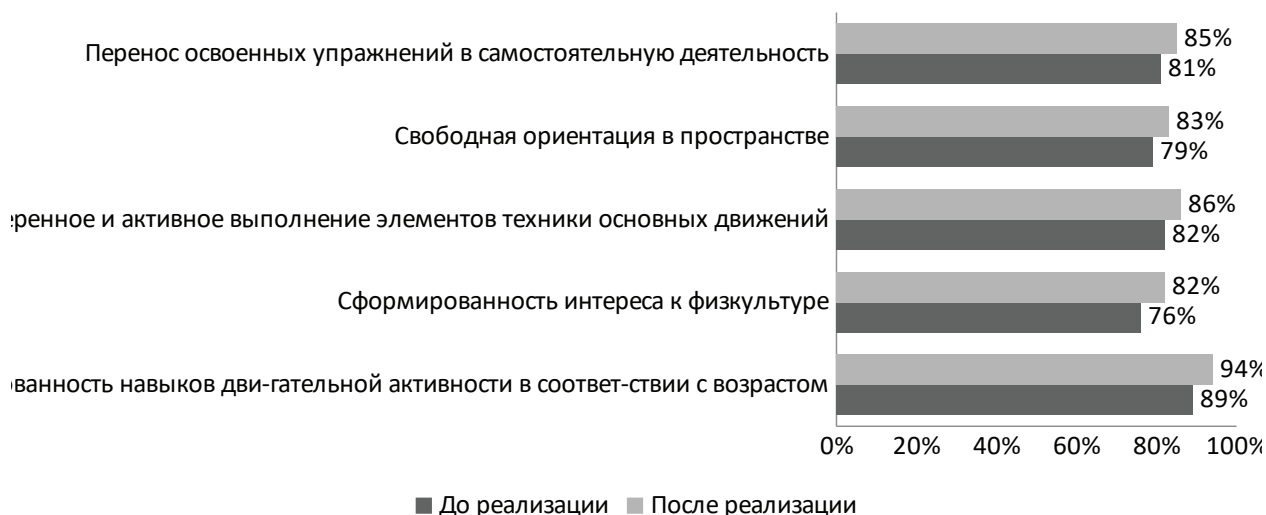


Рис. 1. Уровень физического развития детей до и после реализации организационно-педагогических условий

Таким образом, проводимые нами мероприятия способствовали благоприятной динамике отслеживаемых показателей. Это свидетельствует о высокой результативности сфор-

мулированных нами организационно-педагогических условий внедрения комплекса ГТО в практику дошкольного образования.

Литература:

1. Аверина И. Е. Физкультурные минутки и динамические паузы в дошкольных образовательных учреждениях: практ. пособие / И. Е. Аверина. — 3-е изд. — М.: Айрис-пресс, 2007. — 144 с.
2. Аксенова Е. А. ВФСК ГТО как механизм приобщения обучающихся к здоровому образу жизни: федеральные проекты Минобрнауки России, реализуемые Институтом медико-биологических проблем РУДН [Электронный ресурс] <http://www.znopr.ru/files/download/23f464981634212>
3. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. Р. Болотина, С. П. Баранов, Т. С. Комарова. — М.: Академический Проект, 2005. — 240 с.
4. Воробьева М. Воспитание здорового образа жизни у дошкольников / М. Воробьева // Дошкольное воспитание. — 1998. — № 7. — С. 5–9.
5. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» [Электронный ресурс] <http://gto.ru/history>

Особенности патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в современных условиях

Рогоза Анна Сергеевна, воспитатель;
 Шулякова Любовь Алексеевна, старший воспитатель;
 Хижняк Олеся Викторовна, воспитатель;
 Левченко Алена Сергеевна, воспитатель;
 Иванова Людмила Викторовна, воспитатель;
 Шаталова Татьяна Николаевна, воспитатель;
 Савченко Валерия Витальевна, воспитатель;
 Тимошенко Наталья Николаевна, воспитатель
 МБДОУ детский сад комбинированного вида № 64 г. Белгорода

Ключевые слова: патриот, патриотизм, патриотическое воспитание, духовно-нравственное становление, любовь, привязанность.

Социально-экономические и политические изменения, затронувшие наше государство, оказали существенное влияние на социокультурную жизнь подрастающего поколения. Возникла важная проблема — патриотическое воспитание. Важность патриотического воспитания обозначена в нормативных документах, регламентирующих деятельность образовательных учреждений. Приоритет общечеловеческих ценностей, воспитание гражданственности и любви к Родине определяется Законом РФ «Об образовании в РФ» [10]. Необходимость формирования у детей первичных представлений о малой родине и Отечестве, социокультурных ценностях нашего народа, отечественных традициях и праздниках задана Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [9].

Государственная политика в сфере патриотического воспитания направлена на повышение у подрастающего поколения гражданской ответственности за судьбу страны, воспитание чувства сопричастности к великой истории и культуре России, любви к Родине и семье, обеспечение преемственности поколений наших сограждан. Сегодня патриотическое воспитание интегрируется

с социальный, духовно-нравственный, идеологический, военно-исторический и другими аспекты жизни общества.

Начало духовно-нравственного становления детей происходит в дошкольном возрасте, когда активное развитие получают чувства и черты характера, которые незримо связывают ребенка со своим народом, своей страной.

Необходимость патриотического воспитания с дошкольного возраста раскрыта в работах отечественных педагогов (Ушинского К. Д. [8], Харламова И. Ф. [11] и др.).

О необходимости «заботливо выращивать чувство любви к Родине», чтобы человек не вырос «без корней в малой местности, похожий на иссушенное растение перекати-поле» писал академик Лихачёв Д. С. [4, с. 25]. Осуществляя патриотическое воспитание, следует помнить о том, что патриотизм формируется у каждого ребёнка индивидуально и связан с его духовным миром и личными переживаниями. Патриотическое воспитание, как справедливо отмечает Лисецкая Е. В., должно стимулировать возникновение у ребенка ярких, незабываемых патриотических чувств и преобразование их в мотивы эмоционально значимой деятельности человека [3].

Мнение о низкой эффективности и сложности патриотического воспитания в дошкольном возрасте является необоснованным, поскольку сложности возникают, когда педагоги применяют к дошкольникам «взрослые» показатели проявления любви к Родине. Козлова С. А. в патриотическом воспитании старших дошкольников рекомендует использовать основы, заложенные педагогами советского периода (ориентация на краеведческий подход и общественную среду, в которой живут дети) [7].

Жуковская Р. И. патриотическое воспитание старших дошкольников рассматривает в единстве формирования патриотических знаний и воспитания отношений, поведения в ходе знакомства детей с родным краем; людьми, работающими на благо родного края; с защитниками Отечества [2].

Воспитание любви к природе, к родному дому и семье, к истории и культуре страны, уважение к труду людей в качестве аспектов патриотического воспитания старших дошкольников рассматривают Виноградова Н. Ф. [1], Козлова С. А. [7].

Козлова С. А. рекомендует начинать патриотическое воспитание дошкольников с формирования нравственных основ личности, приучения к нравственному поведению с другими людьми, развития нравственных чувств [7]. Воспитательными средствами здесь выступают воспитание привязанности к дому, детскому саду, родителям, воспитательнице, создание взрослыми эмоционально комфортной обстановки в семье.

Патриотическое чувство начинается с отношения к самым близким людям — членам семьи. Именно в семье ребёнок открывает Родину, черпает представления о труде, долге. В старшем дошкольном возрасте ребенок понимает, что такое «родной дом». Постепенно это понятие становится шире за счет включения в себя понятий «город (село)», «край», где живёт ребенок. Так формируется понятие малой Родины. При правильно организованном воспитании понятие «родной дом» начинает включать не только место, где родился и живет ребенок, но и все страну, и наш общий родной дом Землю. Кондрыкинская Л. А. рассматривает воспитание патриотизма в тесной связи с воспитанием у ребенка привязанности, преданности, ответственности по отношению к своей Родине, ответственности за его маленькие дела и поступки [6]. Дети должны уважительно относиться к геральдическим символам страны, проявлять бережливость по отношению к труду людей, природным ресурсам.

На необходимость показывать дошкольникам привлекательные стороны его страны, города (села), воспитывать чувство привязанности к культурным ценностям обращают внимание многие педагоги. Огромное значение для патриотического воспитания имеет знакомство детей с народными традициями, национальным искусством. Для этого педагогическое

воздействие должно содержать яркие образы, затрагивающие эмоциональную сферу ребенка. В первую очередь, это игрушки (в том числе, народные) и народный фольклор (игры, сказки, песни, заклички), приучение в повседневной жизни следовать народным традициям и обычаям, знакомство с декоративно-прикладным искусством, народными промыслами.

Огромную роль в патриотическом воспитании старших дошкольников играет развитие у детей интереса к своей стране. В дошкольном возрасте интерес к своей стране воспитывается посредством формирования у детей представлений об истории семьи, о заслугах родственников, их труде, природных ресурсах, земляках, внесших вклад в жизнь села, города, благосостояние Родины. Патриотическому воспитанию способствует формирование у детей представлений о том, что каждый народ имеет свою бытность, традиции, творчество, игры.

Очень важно сформировать у детей желание и умения реализовать сформированные патриотические знания в практической и воображаемой деятельности. О любви ребенка к Родине можно говорить, когда ему хочется трудиться на благо Отечества. Поэтому важно поощрять и эмоционально стимулировать ребёнка сделать что-то для других людей, детского сада, населенного пункта.

Для этого детей следует привлекать к участию в художественно-эстетической и творческой деятельности на патриотические темы, социальных проектах (например, поздравление ветеранов), общественно-полезному труду (участие в посадке деревьев возле детского сада), заботе о природе родного края.

На эффективность патриотического воспитания значительно влияет пример окружающих ребенка взрослых, в первую очередь, воспитателей и родителей. В работах Маркушина С. Е. показана зависимость между любовью к своей Родине взрослых и детей, которых они воспитывают [5]. Если взрослый любит Родину, то воспитание у детей патриотизма будет эффективным. Любящие Родину взрослые создают вокруг ребенка естественную патриотическую среду. Находясь в этой среде, ребенок с детских лет наблюдает патриотические проявления у окружающих, начинает понимать заботы своей Родины, осмысливать ее достижения, содействовать её процветанию. Это способствует тому, чтобы он рос патриотом.

Таким образом, патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста осуществляется в ходе взаимодействия взрослых и детей. Патриотическое воспитание включает раскрытие в ребенке общечеловеческих нравственных качеств, его приобщение к истокам народной культуры, природе родного края, развитие интереса к своей стране, желания реализовать себя в практической и воображаемой деятельности на благо Родины. Огромное значение в патриотическом воспитании детей принадлежит примеру окружающих ребенка взрослых.

Литература:

1. Виноградова Н. Ф. Дошкольникам о родной стране / Н. Ф. Виноградова — М.: Просвещение, 2009. — 112 с.
2. Жуковская Р. И. Родной край: пособие для воспитателей детского сада / Р. И. Жуковская — М.: Просвещение, 1985. — 268 с.
3. Лисецкая Е. В. Социально-педагогическая деятельность учреждений дополнительного образования по формированию патриотизма у современных школьников. // <http://www.dslib.net/>: [сайт]. — URL: obw-pedagogika/socialno-pedagogicheskaia-deyatelnost-uchrezhdenij-dopolnitelnogo-obrazovaniya-po.html (дата обращения: 08.04.2021).

4. Лихачёв Д. С. Земля родная: кн. для учащихся / Д. С. Лихачёв — М., Просвещение, 1983. — 256 с.
5. Маркушин С. Е. Воспитание патриотизма как педагогическая проблема // Вестник ОГУ, 2011, № 11 (130). — С. 196–200.
6. С чего начинается Родина (опыт работы по патриотическому воспитанию в ДОУ) / под ред. Кондрыкинской Л. А. — М.: Сфера, 2003. — 192 с.
7. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальным миром / С. А. Козлова, С. В. Кожокар, С. Е. Шукшина, А. Ш. Шахманова. — М.: ИНФА, 2016. — 146 с.
8. Ушинский, К. Д. О народности в общественном воспитании. Собрание соч.: в 6 т. Т. 1. / К. Д. Ушинский. — М.: Педагогика, 2000. — 668 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. // <http://www.consultant.ru>: [сайт]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/ (дата обращения: 07.04.2021).
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N273-ФЗ (последняя редакция) // <http://www.consultant.ru>: [сайт]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 07.04.2021).
11. Харламов И. Ф. Педагогика: учеб. пособие / И. Ф. Харламов — М.: Гардарики, 2005. — 520 с.

Понятие «ответственное отношение к учению» и его характеристика

Рудь Сергей Александрович, воспитатель

Беломорско-Онежский филиал Государственного университета морского и речного флота имени адмирала С. О. Макарова (г. Петрозаводск)

Одной из важнейших личностных характеристик и одновременно одним из показателей успешности воспитания, обучения, социализации подрастающих поколений с давних времен признавалась ответственность, которая в современных энциклопедических изданиях трактуется как: «необходимость, обязанность отдать кому-нибудь отчет в своих действиях, поступках» [18]; «юридические и нравственные нормы, определяющие обязанности человека перед государством, другими людьми за определенные действия» [29, с.188]; нравственная категория, характеризующая личность с точки зрения выполнения ею требований, предъявляемых обществом [22, с. 85]; осуществляемый в различных формах контроль над деятельностью субъекта с точки зрения выполнения им принятых норм и правил, имеющий внешнюю сторону проявления (подотчетность, наказуемость) и внутреннюю (саморегуляция, чувство долга и т.п.) [7, с. 224]; способность личности понимать и контролировать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или коллективе социальным, нравственным, правовым нормам и правилам, чувству долга, в результате чего возникает у человека осознание сопричастности общему делу, а при необходимости и невыполненного долга [30, с. 257]. Поэтому неслучайно в словарях русского языка это слово толкуется как действие, связанное с принятием личностью на себя каких-либо обязательств и вины за возможные их нарушения, будущие последствия под влиянием контроля и благодаря регуляции отношений (Т. Ф. Ефремова).

В рамках научного подхода понятие «ответственность» широко рассматривается в философии, политологии, социологии, юриспруденции. В частности, философский анализ данного термина во многом связан с его сложноструктурированным феноменом, многообразием его трактовок и смысловых подходов, начиная с периода античной философии. Так, например, Гераклит, Демокрит, Сократ неоднократно подчеркивали, что это

качество личности, которое проявляется в умении отвечать за свои поступки, суждения, следовать им в различных ситуациях.

В Древнем Риме наблюдается переход в работах многих авторов от нравственной трактовки ответственности к ее правовой, юридической стороне, характеризующейся пониманием этого явления как необходимости действовать в рамках укоренившихся норм права, способах правового регулирования отношений.

В Новое время происходит уже, по мнению А. И. Ореховского, формирование классической модели ответственности, смысл которой в личной роли каждого индивида в содержании своих проступков, в умении предвидеть результаты своего поведения и давать им оценку [20].

Более того, в итоге историко-философского экскурса автор делает несколько ценных выводов: а) складываются две концепции ответственности. В первом случае, она — мера внешних (правовых, религиозных, общественных и прочих) санкций за совершенные человеком проступки, во втором — осознанное понимание личностью нравственных задач, смысла и назначения собственной деятельности; б) понимание сути ответственности напрямую связано с пониманием свободы [19, с. 3–12], в том числе с наличием опыта самостоятельного выбора в многообразных ситуациях жизнедеятельности; в) ответственность предполагает определенную меру информированности личности и развитости ее волевых процессов.

К середине XX века в теории философии сформировалось течение, главной идеей которого является обоснование отрицания ответственности (А. Гелен, Г. Маркузе, Ф. Ницше, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, О. Шпенглер и др.), так как человек ущербен и не в состоянии что-либо предпринимать самостоятельно.

Различные аспекты ответственности в советской и современной социальной философии, социологии исследовались С. В. Бобрышовым, К. П. Бусловым, А. А. Гусейновым,

А.И. Ореховским, А.Ф. Плахотным, В.И. Сперанским и другими. Они считают, что это качество играет одну из определяющих ролей в поведении личности, при исполнении обязанностей, выражается в умении придерживаться общепринятых социальных норм, готовности дать отчет за свои действия не только перед обществом, но и перед самим собой. С этой позиции ответственность является средством самоконтроля (внутреннего контроля) и саморегуляции (внутренней регуляции) деятельности личности, которая выполняет должное не потому, что «так надо», а «по своему усмотрению, сознательно и добровольно».

Ответственность — обратная сторона свободы, означающая, что человек обладая возможностью выбора, готов взять всю полноту последствий за собственные действия. Она проявляется в осознанности поступков, в развитости внутреннего контроля за своими помыслами, в обдуманности выбора и решений, один из показателей социальной зрелости личности.

В социально-гуманитарных науках встречается упоминание о многочисленных видах ответственности, которые отличаются по объему, могут быть отнесены к более общим (социальная, экономическая, юридическая, профессиональная и т.д.) или парциальным (договорная, долевая, солидарная, субсидиарная, материальная, морально-этическая, административная, гражданская, уголовная и т.п.). Вполне естественно, что это обстоятельство объясняет многозначность понимания данного феномена, его структуры и содержания.

В зарубежной и отечественной психологии ответственность рассматривается в разных контекстах: *поведенческом* (обеспечивает устойчивые формы поведенческих действий, готовность к противоборству существующим вызовам; помогает человеку приводить свои интересы в соответствие с ценностями существующей культуры) (Р.К. Мертон, Ж.-П. Сартр, В. Франкл, Л.М. Фрийдман и др.); *субъективного контроля* (при котором успехи и неудачи приписываются ситуативным факторам, внешним силам в совокупности с учетом собственных возможностей личности, её желаний, развитым внутренним locus контроля. В последнем случае данный феномен относится к более сложным элементам, в отличие от механизма общественного контроля, здесь отсутствуют оценивающие инстанции, и субъекту приходится выполнять эту функцию самостоятельно. Успешное завершение этой задачи зависит от целого ряда факторов — познавательных, ситуативных, мотивационных и т.д. Как правило, оно сопровождается чувством долга, пониманием смысла нравственных задач, стоящих перед обществом, группой, назначения собственной деятельности, сбалансированностью прав и обязанностей); *когнитивной теории личности*, в которой характеризуется два типа ответственности:

1. Случай, когда личность считает ответственной за все происходящее с ней в жизни саму себя (интериальный locus контроля по Дж. Роттеру). «Я сам отвечаю за свои успехи и неудачи. От меня самого зависит моя жизнь и жизнь моей семьи» — вот жизненное кредо и постулаты такой личности.

2. Ситуация, когда человек склонен считать ответственным за все происходящее с ним в жизни либо других людей, либо внешние обстоятельства (экстериальный locus контроля). В качестве других людей, на которых возлагается ответственность

как за неудачи, так и за успехи, выступают родители, учителя, а в будущем — коллеги, начальство, знакомые [27, 28].

В отечественной психологии эта точка зрения получила развитие в исследованиях К. Муздыбаева [15], Р.С. Немова, А.В. Петровского [23], Д.И. Фельдштейна [31] и других.

В их интерпретации ответственность — волевое качество, связанное с морально-ценностной ориентацией личности, обязанности субъекта за нечто перед определенной инстанцией, понимание их смысла и необходимости их выполнять. Поэтому личная (персональная) ответственность, мера ее развития во многом зависит от сформированности *самостоятельности* (как способность человека без посторонней помощи и контроля извне пользоваться средствами и инструментами взаимодействия с миром, осуществлять выбор действий, позиций), *инициативности* (как способности начинать какую-либо актуальную деятельность, формулировать и реализовывать ее цели, добиваться продуктивных результатов), *дисциплинированности* (как осознанности выполнения норм и правил неизбежного ограничения в среде жизнедеятельности, требовательности к себе, готовности следовать в своих поступках нормам и правилам, принятым в сообществе, выдержки, самообладания), *креативности* (как способности порождать необычные идеи, быстро решать проблемные ситуации, создавать новые продукты).

В.П. Пряедин [25], проанализировав ответственность как системное качество личности с позиции многомерно-функционального подхода предложил, во-первых, ведущие компоненты ее модели (динамический, эмоциональный, регулятивный, мотивационный, когнитивный, результативный), во-вторых, дал описание этого феномена в подростковом, юношеском, зрелом возрасте, у мальчиков и девочек, у мужчин и женщин, выявил и раскрыл половозрастные особенности ответственности личности. В частности, он констатирует.

Проявления ответственности наиболее выражены у подростков с высокой самооценкой, так как у них она приобретает характер механизма саморегуляции и связана в поведении с «интернальностью», способностью 16–17 — летних брать на себя ответственность за происходящие события, анализировать свою роль в тех или иных жизненных ситуациях. В раннем юношеском возрасте представление о собственной ответственности (безответственности) носит устойчивый характер. Более отчетливо проявляются гендерные особенности. Так, для девушек определяющим в ответственности является активное достижение общественно значимого результата, а для юношей — активное достижение субъектно значимого результата. Реализация результативного компонента ответственности у юношей возможна двумя способами — за счет взятия ответственности на себя и за счет снижения внимания к действию внешних факторов.

В данный период внешняя ответственность способствует формированию личностной и, как следствие, является показателем развития личности, её «зрелости» [26, с. 69–70].

При характеристике феномена ответственности принято выделять у неё объективную и субъективную стороны. Первая фиксирует зависимости между действиями и их последствиями в рамках внешних форм контроля, а вторая отражает связи между осознанием последствий своего поведения и регуляцией собственной деятельности личности [24].

По мнению В. Франкла [32], имеются три основы человеческого существования. К ним могут быть отнесены духовность, свобода и ответственность. При этом человеческая ответственность происходит из неповторимости, своеобразия существования каждого индивида, истории его жизни и заключается в ответственности перед жизнью, имеет базовый, средний и высокий уровень развитости.

В психологической литературе встречается и иная точка зрения. Так по Б.Г. Ананьеву, ответственность — это система свойств личности, её субъективных отношений к другим людям, самому себе, постоянно реализующаяся в общественном поведении, закреплённым в образе жизни [1, с. 135], по В.Н. Мясищеву она — особое социальное, морально-правовое отношение личности к обществу, которое характеризуется выполнением своего нравственного долга и правовых норм [16, с. 174]. Этот подход нам важен для раскрытия сущности изучаемого нами явления.

Завершая обзор сложившихся толкований термина «ответственность» в психологии, следует подчеркнуть, что в проанализированных работах в качестве основы ее классификаций берут субъектную позицию личности и выделяют индивидуальную и коллективную; также они делят ответственность на интернальную и экстернальную, основываясь на локусе контроля личности. Еще предлагают разделять ответственность по способам регулирования, на правовую и моральную. Во временном плане ответственность дифференцируют на: ответственность за прошлое, ответственность за настоящее, ответственность за будущее. По видам социальных ролей ее разделяют на гражданскую, политическую, производственную, профессиональную, семейную.

В отечественной педагогике феномен ответственности также находился в центре внимания теоретиков и практиков, о чем, во-первых, свидетельствует исторический опыт функционирования кадетских корпусов, Царскосельского лицея, частных школ XIX века, в которых культивировалось воспитание успешного человека, готового служить вере, царю и Отечеству каждому на своем месте, и отвечать за свои поступки. При этом считалось, что ответственность означает понимание человеком не только того, что ты можешь делать, но и того, что тебя ждет за неучтенные последствия своих поступков, уметь просчитывать их.

Аналогичная тенденция наблюдается и в 20-х — 30-х годах XX века в связи с разработкой и внедрением новых концепций воспитания и обучения, социализации подрастающих поколений (Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, С.П. Шацкий и др.); которые строятся в контексте коллективистической теории. Особая роль принадлежит А.С. Макаренко, раскрывшему педагогический смысл ответственности как цели, средства, методики и результата профессиональной педагогической деятельности, учебно-воспитательного процесса. Сама категория рассматривается им как важнейшее качество нового типа личности, обладающей устойчивыми нравственными убеждениями, способной к самостоятельным и решительным действиям в интересах общества, коллектива, других людей.

А.С. Макаренко неоднократно в своих выступлениях перед общественностью, методических статьях и художественно-пе-

дагогических произведениях указывал, во-первых, на тот факт, что если мы даем коллективу или предъявляем личности их обязанности, то одновременно должны делегировать им право ответственности в большом (перед страной, народом) и в малом (со своими товарищами, порученным делом); во-вторых, на то обстоятельство, что ответственность личности, сообщества не возникает из пустоты. Она воспитывается на протяжении длительного времени, затрагивая вопросы чести, долга, дисциплинированности, является результатом общих усилий разных людей и различных социальных институтов; в-третьих, на то, что она — производная дисциплины жизни, опирается на опыт преодоления личностью всевозможных препятствий в социальных отношениях и преодоления себя; в-четвертых, на необходимость создания в коллективе условий для проявления активности, участия в созидательности, проживания ситуаций взаимной ответственности, органического сочетания интересов личности и общества, развития исполнительности, положительного отношения к труду, любому поручению, общественному достоянию.

Опираясь на ведущие идеи своей педагогической концепции, А.С. Макаренко подчеркивал, что при формировании у несовершеннолетних правонарушителей устойчивых нравственных установок, основная роль отводится ответственности как базовому элементу. И в целом, одним из содержательных компонентов цели воспитания, по А.С. Макаренко, как раз и выступает формирование у личности качеств, позволяющих ей стать «политически деятельной, сознательно дисциплинированной и ответственной фигурой», преданной идеалам нового общества.

Весь процесс обучения и воспитания, по его мнению, направленный на развитие личности через формирования ответственности, позволяет увидеть единство личностного и коллективного. Поэтому он обращал внимание на то, что ответственность воспитанников должна проявляться во всех сторонах жизни коллектива, в самоуправлении, во взаимодействии с педагогами и очень важно, чтобы ответственность требовалась и на производстве, и в классе, и в школе, и свободной бригаде. Даже в таком случае, как баня. «Сегодня баня — значит должен быть ответственный по бане». При этом такая ответственность должна сливаться с единством ответственности всего коллектива. Если такого единства ответственности нет, если нет полной гармонии ответственных лиц, то может получиться игра, а не серьезное дело [11].

Эти идеи получают в дальнейшем развитие в трудах и практической деятельности И.П. Иванова, В.А. Сухомлинского, педагогов-новаторов, их последователей.

Ответственность начинает рассматриваться как нравственное, моральное качество личности и категория этики, отражающая, с одной стороны, способность человека отвечать за свои поступки, с другой — возможность для общества подвергать эти действия моральной оценке [21, с. 97], качество личности, связанное с самостоятельной способностью осознавать значимость собственных действий [33]; ответственность как способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или коллективе социальным, нравственным и правовым

нормам и правилам, в результате чего возникает чувство причастности к общему делу, а при несоответствии — чувство невыполненного долга [6; 22; 29; 30].

Исходя из этих трактовок ответственности, в теории и методике обучения и воспитания, в социальной педагогике акцент делается на ее формировании, что предполагает, с одной стороны, овладение личностью определенной системой знаний, умений и навыков, мировоззренческих идей, характеризуют уровень ее образованности, социализированности, с другой стороны, выработку разнообразных умений и навыков, которые находят свое отражение в соответствующих моделях поведения, в деятельности, в ее отношениях к людям, в общей культуре (И. З. Гликман, А. В. Мудрик, М. В. Панасенко, В. И. Сперанский и др.).

Отдельные аспекты формирования ответственности освещены в работах А. В. Мудрика [12; 13; 14]. Автор констатирует, что на успешность ее развития влияют: гуманистическая направленность воспитательного процесса, наличие чувства собственного достоинства, терпимости у личности, а средствами выступают просвещение, социальное обучение, саморегуляция и рефлексия.

Итак, приведенный анализ категории «ответственность» позволяет говорить о том, что она связана со становлением и развитием личности, выстраиванием системы социального взаимодействия, формированием определенной позиции, обеспечивает положительное отношение человека к чему-либо. Её суть составляет система отношений субъекта к своей деятельности, ее последствиям, обязанностям перед обществом, социальной группой, коллективом, членом которого он является.

Ответственность человека распространяется как за все сущее в целом («ответственность за мир»), за всякое сущее в отдельности (так как человек выступает «неоспоримым автором событий или объекта») и за самого себя [4, с. 16].

Кроме того, сущность ответственности можно раскрыть через призму отношений. В этом случае она фиксируется в системе межличностных отношений в контексте зависимостей и подчинения, в процессе которых члены группы возлагают друг на друга взаимные обязательства за успехи и неудачи в совместной деятельности, последствия их для окружающих и себя (Л. А. Сухинская). Этот подход дает основание многим авторам использовать термин «ответственное отношение» (Н. А. Головкин, Е. М. Кнохинов, В. С. Кузнецов, И. С. Марышко, В. Н. Мясичев и др.), который является производным ответственности и отношений. Поскольку первое составляющее уже скорректировано ранее, то есть необходимость остановиться на второй части.

В философии отношение — одна из форм единства, взаимосвязи предметов, признаков, мыслительных конструкций. Это ситуации, когда два или несколько предметов связаны по типу (причины и следствия, происхождения), по функциям, по формальной логике (результат и мысленное сопоставление предметов, которые могут реально существовать) [9, с. 200–201].

В социологии отношения — это взаимосвязи между группами людей, занимающими разное положение в обществе, принимающими неодинаковое участие в его экономической, политической и духовной жизни, различающимися образом жизни,

уровнем и источниками доходов, структурой личного потребления. Они могут быть отношениями равенства/неравенства, дружественности/конфликтности, заинтересованности/равнодушия, прямые/косвенные [8, с. 222].

А. В. Мудрик подчеркивает, что понятие «отношение» является традиционным для педагогики в ее подходе к личности и опирается на точку зрения В. Н. Мясичева, что оно представляет собой систему временных связей человека как личности — субъекта со всей действительностью или с ее отдельными сторонами и дополнения самого автора, согласно которого это еще и система пространственных связей человека с миром [12, с. 343]. Оно демонстрирует зависимость процесса становления личности от внешних условий и отражает ее обращенность на себя, показывает, с одной стороны, воздействие на индивида окружающей среды и воспитания (человек — объект), с другой стороны, роль собственной активности человека (он — субъект).

Отношения в то же время отрицают известную стабильность личности и одновременно оставляют возможности для ее развития, изменений.

Одним из первых тщательный анализ связи становления личности и отношений описал П. Ф. Лесгафт, а продолжили в дальнейшем А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и другие педагоги.

В социальной педагогике отношение — взаимная связь различных величин, предметов, действий, характер расположения элементов внутри определенной системы или одной к другим. Отношение — это также эмоционально-волевая установка на что-либо, выражение личностью ее позиции [29, с. 190].

Сами отношения личности формируются под влиянием ее связей с окружающим миром в целом, с обществом, коллективом в частности. Иными словами, нас интересуют, во-первых, отношения личности, которые являются ее установками и ценностными ориентирами, сложившимися в процессе взаимодействия в конкретном виде деятельности. В этом контексте ответственное отношение представляется как состояние моральной, психологической готовности к активным действиям, мотивированное поведение индивида.

Во-вторых, отношения ответственности включают следующие элементы: *субъекта* — совершающего действия на основе свободного выбора, *объекта* — того (или тех), перед кем (или чем) человек несет ответственность, *предмета ответственности* — то, за что человек несет ответственность.

В-третьих, схему ответственного отношения можно представить в ином виде, что отражено в рисунке 1:

В современной литературе по философии, социологии, юриспруденции, общей и социальной педагогике и психологии встречаются многочисленные варианты ответа на вопрос: «... Ответственное отношение к чему?» В частности, упоминаются: к выбору профессионального и жизненного пути, к природе и к общественному труду, к себе и собственным поступкам (делам), к своему здоровью и безопасности, к окружающему миру, другим людям, к любой деятельности и так далее.

Не ставя перед собой задачу выстроить какую-то иерархию такого отношения на основе анализа справочных, учебно-методических изданий и исследований отдельных авторов [2; 3; 5; 10; 17] можно кратко охарактеризовать содержание некоторых из



Рис. 1. Структура ответственного отношения

них. Например, *ответственное* (бережное) *отношение к окружающему миру* (среде) подразумевает в данном случае отношение человека к природно-климатическим условиям и совокупному человеческому сообществу, существующему на планете. Картина окружающего мира складывается из понимания единства человеческого рода, приоритета нравственного и духовного над любыми государственными и классовыми целями, неотчуждаемости прав человека, соответствующих его природе, признание творческой свободы главным богатством общества. Следовательно, ответственное отношение предполагает готовность личности к разумному поведению и рациональной деятельности в материальной и культурной среде, экологическую грамотность, социально-активную позицию по этим вопросам, сознательные действия, согласующиеся с морально-правовыми нормами (А. Н. Захлебный, А. В. Мудрик, А. С. Панарин, И. Т. Суравегина и др.).

Исходя из идей о социальном характере личности и об отношениях как сферах проявления ее социальности А. В. Мудрик [12] выделяет четыре вида отношений человека, среди которых, во-первых, *отношение к миру*, как обобщенной системы взглядов на природную и социальную среду, от которой зависит то, каким человек видит планету в целом, свою страну, общество, группы и коллективы куда входит, конкретных людей его окружающих [12, с. 341]. Ответственное отношение к миру ориентирует человека на видение и учет в своих выборах и деятельности причинно-следственных связей, систематизированное познание действительности, понимания многоликости, разнообразия, неоднозначности происходящего вокруг, изменчивости всего окружающего, что требует творческого подхода, гибкости при принятии решений, взвешенности и обоснованности шагов.

Наряду с этим аспектом автор вводит понятие *отношение с миром*, которое проявляется в самореализации человека в определенных сферах жизнедеятельности. В этой связи ответственное отношение с миром означает социально приемлемое самоутверждение, раскрытие своих способностей человеком

без ущерба для других, без эксцентричного поведения, саморазрушающих действий.

В качестве одного из элементов описанного варианта *ответственного отношения* можно считать *к природе*, что находит свое выражение в заботе о сохранении природных ресурсов, их воспроизводстве, действиях на основе экологической культуры, сформированности умений и навыков продуктивного общения с животным и растительным миром, сознательного обращения с водой, воздухом, землей, участие в природоохранной деятельности (И. Д. Зверев и др.).

В рамках данного вида отношений следует говорить об ответственном обращении с животными, что в настоящее время закреплено в новой Конституции Российской Федерации и специальном Федеральном Законе. Там подразумевается отношение человека к ним как к чувственным существам, недопущение жестокого обращения, оценка таких действий как уголовно наказуемых, применение гуманных методов регулирования численности бездомных животных, порядок обращения с ними (приюты), требования к их содержанию.

Знание этих положений, совершение действий с учетом этих ценностных ориентиров, руководство этими идеями в повседневной жизни и составляет основу ответственного отношения к природе, окружающему миру.

Другим элементом называют уважительное *отношение к родному краю, малой Родине*, что подразумевает знание ее истории, культурных традиций, понимание позитивных тенденций развития, объективных реалий, специфики экономического уклада, особенностей социального взаимодействия, осознание роли и места этой территории, вклада ее населения в общее прошлое и настоящее страны.

Очень часто в публикациях рассматривается *ответственное отношение человека к своему здоровью*. Оно раскрывается в связи с формированием здорового образа жизни, культуры здоровья и предполагает предупреждение и преодоление вредных привычек, профилактики табакокурения, алкоголизма, наркомании, токсикомании, игромании, интернет-зави-

симости, развитие самосохранного поведения, продуманность режима, сочетания умственных и физических нагрузок с отдыхом, рациона питания.

Близким к этому является понятие *ответственное отношение к безопасности*, которое в настоящее время присутствует в учебных, образовательных и воспитательных программах на всех ступенях обучения. Оно предусматривает готовность личности осознанно действовать в экстремальных ситуациях, способность реально оценивать возможные опасности, просчитывать последствия нарушения общепризнанных правил поведения, ведущие к угрозам жизни, здоровью, благополучию индивида, других людей.

После революции в концепции социалистического воспитания особое место отводилось формированию *ответственного отношения* у детей, подростков, молодежи *к общественно-полезной деятельности, к труду*. Этот аспект освещался в работах П. П. Блонского, Н. И. Иорданского, М. В. Крупениной, Н. К. Крупской, А. В. Луначарского, А. С. Макаренко, А. П. Пинкевича, В. Н. Сорока-Росинского, С. Т. Шатского, В. Н. Шульгина и других в связи с определением содержания образования, методов обучения и воспитания в новой школе, средств подготовки подрастающих поколений к жизни в условиях коммунистической идеологии.

Общественно-полезная деятельность, как более широкое понятие, понималась как социальная активность, связанная с делами, имеющими большую значимость для всех (страны, государства, народа) и служащими для достижения общих целей.

Общественно-полезный труд, являясь более узким понятием, частью общественно-полезной деятельности в интересах окружающих, предполагал участие человека в охране природы, благоустройстве территории, в различных видах шефства (тимуровское движение, волонтерство), в общественных компаниях (социальные акции, проекты и т. д.).

Ответственное отношение в данном случае трактовалось как особые морально-правовые обязанности личности к обществу и другим людям, продуктам их деятельности, нацеленность ее действий на осознанное удовлетворение общественных потребностей на безвозмездной основе (Н. М. Тен).

Такое отношение включает три элемента (мотивы, ценностные ориентации и фактическое поведение), предполагает уважительное отношение к людям труда, осознание его важности и социальной значимости, наличие умения доводить начатое дело до логического конца.

В последние годы в социальной педагогике и гуманитарных науках много говорят и пишут об ответственном отношении, как объективной обязанности добросовестно действовать и всесторонне анализировать последствия своих поступков на пути движения к цели, в контексте особого вида общественно-полезной деятельности на возмездной основе — службы. Это работа человека в чужих интересах, благодаря чему создаются необходимые условия для производства материальных и духовных ценностей нации, комфортного существования людей, удовлетворения личных потребностей, соблюдения их прав и гарантий. В данном случае анализируемое отношение ассоциируется с добросовестностью, заботой о других в рамках отведенных полномочий, готовностью быстро принимать ре-

шения, исправлять ситуацию, выполнять порученное дело творчески в интересах другого.

Трансформация социально-политических устоев российского общества в конце XX — начале XXI века, переход к многоукладности в экономике, появление многообразия видов собственности, расширение границ социального пространства, смещение ценностных ориентиров и культурных традиций сделали актуальным формирование и развитие законопослушности в детской и молодежной среде *ответственного отношения их к закону* как общепринятому правилу, регламентирующему и регулирующему поведение личности в обществе.

Оно предполагает способность и готовность человека в разумных рамках следовать правовым предписаниям, соотносить собственные действия с узаконенными нормами, признавать последствия своих решений и поступков для себя и окружающих, иметь развитое чувство внутренней обязательности.

Применительно к конкретной личности содержание этой ответственности касается гражданско-правового (нарушение имущественных и иных прав), административного (нарушение норм и правил, связанных с деятельностью, введением ограничений органами местного самоуправления и государственной исполнительной властью), уголовного (следствие нарушения Уголовного кодекса), корпоративного (ответственность организаций перед обществом, средой), материального (нанесение и возмещение ущерба), дисциплинарного (ненадлежащее исполнение обязанностей и т. п.) и иных аспектов, то есть характеризуется многосторонностью и напрямую связана с уровнями личностной и социальной компетенциями. Следовательно, сформированность данной ответственности будет предполагать знание самих норм и возможных последствий их нарушения (запреты на выезд, ограничения деятельности, поражение в правах, штрафы, исправительные работы, арест, лишение свободы), понимание их сути, умение их реализовывать в различных ситуациях, недопущение их нарушений самим и другими. Поэтому суть такого отношения в сознательности, компетентности шагов, действий, поступков.

В последние десятилетия по мере расширения рамок гуманистического подхода в образовании и социализации подрастающих поколений все чаще говорят и пишут об *ответственном отношении к себе и другим*.

В первом случае кратко его содержание можно определить через формирование образа «Я», развитие самооценки, наличие образа своего будущего.

С. А. Беличева, С. Ю. Дивногорцева, А. В. Мудрик, М. В. Шакурова и другие предлагают подразделять отношения на отношение к себе и с самим собой.

Смысл первой половины может быть раскрыт с разных позиций. Прежде всего из-за того, что человек, как субъект общения, обладает определенными социальными установками на самого себя как участника общения. Фокусом этой установки называется самоуважение, которое синтезирует в себе рассудочный (осознание себя) и эмоциональный (удовлетворенность собой) компоненты, а также принятие себя [12, с. 234].

На самоуважение человека влияют все сферы общения, уровень их самореализации.

Отношение к себе определяется с позиции социализации человека, как то, каким он видит самого себя, каков его образ «Я». Последнее обстоятельство трактуется как некое обобщенное представление о самом себе, которое меняется с возрастом, по мере расширения и обобщения социального опыта личности.

Ответственное отношение к себе опирается на самопознание, способность оценивать ситуацию жизни и повседневной деятельности.

Отношение человека с самим собой эти авторы рассматривают через призму множественности «Я». Ссылаясь на М. Розенберга, они повествуют о трех «Я»: «наличном» (каким он себя видит в данный момент), «желаемом» (каким он хочет себя видеть), «представляемом» (каким он себя демонстрирует другим).

Отношение к другим людям может принимать разные формы: а) отношение ко всем окружающим с доверием, уважением, соблюдением прав каждого, искренне; б) отношение к другим как к партнерам по общению с учетом их возраста, жизненного опыта, моделей поведения, личностных особенностей.

Ответственное отношение в этом случае означает способность и готовность человека адекватно оценивать ситуацию, свои потенциалы, рассчитывать ресурсы, оказывать помощь, поддержку другим и принимать их при необходимости, содействовать удовлетворению их потребностей, приобщать тех, кто уязвим, к активной жизнедеятельности, к преобразованию действительности и самого себя.

Дальнейший анализ психолого-педагогической литературы позволяет констатировать, что В. Н. Мясичев одним из первых в советской психологии обратил внимание исследователей и практиков на связь между ответственностью и учебной деятельностью. Это нашло свое выражение в утверждении, что «усилие в отношении к учебным обязанностям представляет частную форму усилий человека, вытекающих из ответственного отношения к своим обязанностям, характеризующем морально-правовые отношения человека» [17, с. 79].

Ответственное отношение к учению проявляется в познавательной активности обучающегося (Г. И. Шукина), стремлении в достижении положительных результатов (А. Д. Алферов), успешном решении поставленных задач, выполнении творческих упражнений (В. Оконь), желании искать и находить оптимальные способы выполнения проблемных заданий (Ю. К. Бабанский).

А. Н. Гузанов *ответственное отношение к учению* определяет как интегративное качество личности, характеризующееся свободно выбранным, критически осмысленным стремлением к усвоению знаний, развитию умений и навыков, формированию готовностей к их продуктивному использованию в профессиональной деятельности [5, с. 11].

По его мнению, элементами такого отношения учащихся выступают индивидуальное сознание (понимание сущности предъявляемых требований) и умение человека держать ответ за выполнение этих требований и своих обязательств.

В польской дидактике структура ответственного отношения к учению представлена в виде триады такого отношения: а) к *содержанию* изучаемого материала (понимание специфики предмета, учебной дисциплины, видение их значимости при овла-

дении профессией, умение работать с терминологией, добывать необходимую информацию, пользоваться смысловым чтением и т.п.); б) к *процессу* (понимание характера предъявляемых требований, способов их выполнения, вариантов допущений и ограничений и т.п.); в) к *позиции* (обоснованность взглядов, суждений, реализуемых личностью в учебной деятельности, целесообразность познавательных инициатив и действий обучающихся и т.п.) (Т. Котарбинский, В. Оконь, Ч. Куписевич и др.).

Отечественные психологи и педагоги, изучающие познавательную деятельность, психолого-педагогические основы обучения, содержание и методики активизации учения на различных возрастных этапах (Ш. А. Амонашвили, Ю. К. Бабанский, П. Я. Гальперин, Б. В. Давыдов, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, Н. А. Менчинская, А. И. Савенков, М. Н. Скаткин, Д. Б. Эльконин и др.), отдают предпочтение словосочетанию «ответственные действия» обучающихся, понимая под этим настроенность участников учебного процесса на выполнение требований, обеспечивающих достижение поставленных дидактических целей, создание условий для развития собственных способностей и наращивания социального опыта.

Важными путями реализации ответственного отношения к учению они называют субъектную позицию, самоконтроль, гибкость мышления.

Таким образом, опираясь на исследования в области философии, социологии, психологии, педагогики феномена ответственности можно сделать следующие выводы:

1. В научной литературе ответственность подразделяют на социальную и личную. Последняя трактуется как категория этики, характеризующая человека с точки зрения выполнения им нравственных требований, соответствия ее моральной деятельности нравственному долгу; особое отношение между действиями людей, их намерениями и оценками этих поступков другими.

2. Ответственность можно рассматривать как одно из важнейших свойств (качеств) личности, включающее мотив, обеспечивающий положительное отношение человека к определенному виду деятельности, внутреннее понимание индивидами необходимости выполнения конкретных действий и взятия обязательств за выполнение порученных дел (задач), сделанный выбор, принятое решение.

3. Ответственность как черта личности формируется в процессе совместной деятельности в результате интериоризации ею социальных ценностей, нравственно-правовых норм и правил. Ответственность предполагает развитое чувство долга, умение осуществлять самоконтроль за своими поступками. Она — показатель социальной и нравственной зрелости.

4. Ответственное отношение — многомерное, многосущностное, представленное в различных аспектах (к людям, миру, профессии, труду, общественной работе, к учебе) понятие. При этом следует различать «ответственность» и «ответственное отношение», так как характерным признаком первого является стабильность, устойчивость, второго — ситуативность;

5. Под ответственным отношением к учению понимается готовность и способность личности к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору профессиональных предпочтений, по-

строению своей профессиональной карьеры и настойчивости при достижении конечных результатов;

6. Формирование такого вида ответственного отношения к учению с точки зрения теории и методики обучения и воспитания представляет собой определенную педагогическую де-

ятельность, сознательно организуемую с целью обеспечения познавательной активности личности, удовлетворения ее потребности в усвоении знаний, приобретении умений и навыков самостоятельно действовать, преобразовывать окружающую жизнь, обогащать социальный опыт.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания.— Спб.: Питер, 2010.— 288 с.
2. Бобрышев С.В. Феноменология и функциональное предназначение ответственности по регулированию взаимоотношений личности с самим собой и с обществом // известия Волгоградского государственного педагогического университета,— 2016.— № 6 (110).— С. 10–16.
3. Булатников И.Е. Воспитание ответственности: Развитие социальной и профессиональной ответственности будущих специалистов железнодорожного транспорта в воспитательной системе образовательного учреждения.— Курск: ООО «Мечта», 2011.— 232 с.
4. Голенков С.И. Ответственность как философская проблема // историческая ответственность: от мифов прошлого к стратегиям будущего.— Екатеринбург: Деловая Книга, 2016.— С. 14–21.
5. Гузанов А.Н. Формирование ответственного отношения к учению у курсантов военного вуза во внеаудиторной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук.— 13.00.01.— общая педагогика, история педагогики и образования / Алексей Николаевич Гузанов.— Кострома, 2010.— 22 с.
6. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь.— М.: Изд. центр «Академия», 2000.— 176 с.
7. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.— М.: Политиздат, 1985.— 431 с.
8. Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д.М. Гвишиани, Н.И. Лапина.— М.: Политиздат, 1989.— 479 с.
9. Краткий словарь по философии / Под общ. ред. И.В. Блауберга, П.В. Копнина, И.К. Пантина.— М.: Политиздат, 1966.— 360 с.
10. Кухарская В.Б. Особенности формирования ответственного отношения к учению подростков с различной успеваемостью: автореф. дис. ... канд. псих. наук.— 19.00.07.— педагогическая и возрастная психология / Виктория Богдановна Кухарская.— Киев, 1992.— 19 с.
11. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности.— М.: Педагогика, 1972.— 236 с.
12. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику.— М.: МПСИ, 2009.— 568 с.
13. Мудрик А.В. Вызовы школе на рубеже веков // Социальная педагогика,— 2016.— № 1–2.— С. 123–129.
14. Мудрик А.В. Социализация человека.— М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010.— 624 с.
15. Муздыбаев К. Психология ответственности.— М.: ЛИБРОКОМ, 2010.— 248 с.
16. Мясищев В.Н. Личность и неврозы.— Л.: ЛГУ, 1961.— 422 с.
17. Мясищев В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды.— М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1995.— 356 с.
18. Ожегов С.И. Словарь русского языка.— М.: Русский язык, 1990.— 921 с.
19. Ореховский А.И. Ответственность: аксиологическое основание // Вестник СибГУТИ, 2012.— № 1.— С. 3–12.
20. Ореховский А.И. Философия ответственности. Методологический, концептуально-теоретический, правовой, аналитико-прогностический аспекты.— М.: Алисторус, 2015.— 279 с.
21. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Авт.-сост. е.С. Рапацевич.— Минск: Современное слово, 2005.— 720 с.
22. Педагогический тезаурус / Авт.-сост. И.А. Тютюкова.— М.: В. Секачев, 2016.— 160 с.
23. Петровский, АВ. Психология и время / А.В. Петровский.— СПб.: Питер, 2007.— 448 с.
24. Плахотный А.В. Проблема социальной ответственности.— Харьков: Выща школа, 1981.— 84 с.
25. Прядеин В.П. Комплексное исследование ответственности как системного качества личности: автореф. дис. ... д-ра псих. наук.— 19.00.01 — общая психология, психология личности, история психологии / Валерий Павлович Прядеин.— Новосибирск, 1999.— 41 с.
26. Прядеин В.П. Ответственность как системное качество личности.— Екатеринбург: УрГПУ, 2001.— 209 с.
27. Роттер Дж. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности / Г. Салливан, Дж. Роттер, У. Мишель.— М.: прайм-Евразнак, 2007.— 128 с.
28. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн.— СПб.: Питер, 2006.— 712 с.
29. Словарь по социальной педагогике / Авт. сост. Л.В. Мардахаев.— М.: Изд. центр «Академия», 2002.— 368 с.
30. Словарь-справочник по педагогике / Авт. сост. В.А. Мижеригов.— М.: ТЦ Сфера, 2004.— 448 с.
31. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогического исследования // Вопросы воспитания.— 2010.— № 2.— С. 12–19.
32. Франкл В. Человек в поисках смысла.— М.: Прогресс, 1990.— 368 с.
33. Хворостовская В.Г. Воспитание ответственности у младших подростков в пионерском отряде: дис. ... канд. пед. наук.— 13.00.01.— общая педагогика, история педагогики и образования / Валентина Глебовна Хворостовская.— Иркутск, 1981.— 190 с.

Основные военно-педагогические взгляды А. В. Суворова на воспитание и обучение воинов

Рябуха Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Шаравин Кирилл Владиславович, курсант;

Тужилин Данил Олегович, курсант

Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала Армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

В представленной статье авторы раскрывают основные военно-педагогические взгляды великого отечественного полководца А. В. Суворова, рассматривают особенности его методики обучения и воспитания солдат русской армии.

Ключевые слова: армия, воспитание, обучение, подготовка, развитие, методика обучения, военно-педагогические взгляды, Суворов.

Актуальность представленной темы нам видится в том, что особенности современных методик военного образования заключаются в ориентированности и направленности развития у военнослужащих способностей «независимого», самостоятельного и креативного мышления. Командир, обучающий свой личный состав, в данном процессе выполняет функции хорошо подготовленного руководителя, менеджера. Если внимательно проанализировать различные этапы развития военно-педагогической мысли, то можно обратить внимание, что похожая педагогическая технология использовалась А. В. Суворовым еще задолго до наших дней, а именно в XVIII веке.

Имя Александра Васильевича Суворова, русского полководца и основоположника отечественной военной теории, известно не только в нашем государстве, но также далеко за его пределами. Великий Суворов А. В. — это тот маршал, который участвовал в более 20 походах и 63 сражениях и выходил победителем из всех битв, побеждая армию Пруссии, Турции, Польши и Франции.

В данной статье хотелось бы проанализировать некоторые основные элементы концепции подготовки воинов русской армии в вопросах обучения и воспитания, предложенных и нашедших свое практическое применение в военно-педагогических взглядах гения военного искусства, великого А. В. Суворова.

Основываясь на изучение материалов военных мемуаров, можно сделать вывод, что во второй половине XVIII века практически во всех европейских армиях военная государственная система и воин рассматривались лишь как элементы механического выполнения поставленных начальником и командиром задач. В исторический период до Александра Васильевича, только единицы полководцев осуждали сформировавшееся ранее мнение о военном искусстве и боролись с концепцией подготовки воина-исполнителя, основанной только на жесткой дисциплине подчиненного [2, с. 402–403].

Когда к власти в 1762 году приходит Екатерина Великая, общая обстановка в армии и подходы к подготовке воинов меняются. Именно под ее руководством и контролем начала осуществляться военная реформа под председательством генерал-фельдмаршала Петра Семеновича Салтыкова, с именем которого связаны крупнейшие успехи русской армии, в том числе и в Семилетней войне. Графу П. С. Салтыкову Екатерина II доверила осуществлять сложную работу по реорганизации армии в соответствии с заветам Петра I. Комиссия,

возглавляемая главнокомандующим русской армии, пришла к выводу, что «лучше иметь малую армию, но исправную, нежели многочисленную на бумаге, но которая многим недостаточна, т.к. сила войска состоит не во значительном числе оногo, но от содержания его в дисциплине, от хорошего научения и верности» [4, с. 389].

В дальнейшем, Михаил Иванович Драгомиров, крупнейший военный теоретик Российской империи второй половины XIX века, ведущий военный педагог, давая оценку данным преобразованиям напишет: «Екатерининское воспитание армии, чуждое всякой регламентации, представляло начальнику более или менее с авторитетом вести дело согласно собственному усмотрению» [4, с. 114], подчеркивая, характерное именно для этого периода, формирование условий для дальнейшего возвращения проявления инициативности и самостоятельности полководцев. Данные изменившиеся подходы в армии послужили почвой для практического применения системы воспитания и обучения, предложенной и использованной в дальнейшем А. В. Суворовым.

Первоначальной большой работой, в которой заметны компоненты новейшей концепции обучения и воспитания А. В. Суворова, является «Полковое учреждение», написанное в 1764 году. В данной работе сформированы основы, которые легли в базу передовой школы русского военного искусства. Главное место в «Учреждении» отведено учебе и воспитанию полков. По данному вопросу Суворов А. В. излагал: «Не надлежит мыслить, что слепая храбрость дает над врагом победу, но единственно смешанное с оною военное искусство» [1, с. 138]. Основой боевой подготовки было представление воином того, чему он учился, как это ему понадобится в службе. Лучшим орудием подобного обучения считался личный пример. Применение подобного способа позволяло сформировать в бойце решительность «как в себе», так и веру в собственное оружие, гарантировать «на себя надежность».

Применяя данный метод обучения, Суворов непосредственно был во всем примером и сам вел аскетичный образ жизни. Вкусал такую же еду, как и бойцы, вставал раньше, нежели подымались войска, одевался просто, запросто разговаривал с бойцами, знал многих по именам и фамилиям, даже тогда, когда уже занимал высокие посты в армии. В «Учреждении» он давал следующие советы ротному командиру: «К своим подчиненным имеет истинную любовь, печется о их успокоении и удовольствии, содержит их в жестком воинском

послушании и научает их всем, что до их должности принадлежат» [4, с. 18].

Если провести сравнение с особенностями подготовки военных в тот же период времени, но в наемных армиях Европы, то можно обратить внимание на то, что там предпочитали жесткие методы обучения и воспитания, в то время, когда Суворов требовал человеческого обращения с подчиненными. Он подчеркивал, что «необходимо в обучении экзерциции и прочего наблюдать, чтоб поступаемо было без жестокости и торопливости, с подробным растолкованием всех частей особо и показанием одного за другим». В случае же проступка со стороны подчиненных, предлагал действовать без жестокости, а методом убеждения: «Умеренное военное наказание, смешанное с ясным и кратким истолкованием погрешности, более тронет честолюбивого солдата, чем жестокость, приводящая его в отчаяние» [4, с. 18].

От процесса обучения Александр Васильевич требовал систематичности и очередности. «...Ново определенных рекрут обучая сполна движению ног, надо обучать действию рук, прежде приемов по-одиночке, по-шесткам, большею шеренгою и целою командою в 3 шеренги» [1, с. 139]. Все, что учил солдат, должно закрепляться, лишь это позволит выработать нужные навыки и умения. Содержание и формы обучения обязаны были служить практическим целям. Перечисленные и рассмотренные принципы обучения, предложенные и использованные великим полководцем, актуальны и в современной военной педагогике.

Хотелось бы обратить особое внимание и на литературное наследие А. В. Суворова, среди которого выдающееся место принадлежит его «Науке побеждать», в которой красной нитью проходит основная мысль о том, что «обучать надо тому, что необходимо на войне». «Наука побеждать» — фактически устав, в котором обобщен военный опыт десятилетий. «Наука побеждать» состоит из двух частей:

первая — «Вахт-парад», предназначалась для офицерского состава, в ней излагались базы тактико-строевого обучения подразделений;

вторая — «Разговор с солдатами их языком», содержала главные тактические принципы и являлась памяткой бойцам, в ней нашло отображение тактическое кредо Суворова: «глазомер, быстрота, натиск».

Каждое проводимое учение Суворов заканчивал подробным разбором, на котором указывал оплошности, отмечал лучшие подразделения и учил, как надо действовать в той или иной ситуации. Разборы были элементарны по фигуре, понятны для солдат, так как образность языка А. В. Суворова всегда обладала неотразимой силой убеждения.

Особо надо отметить, что Суворов исключал из программы обучения все, что было способно в какой-либо степени понизить моральный дух бойца, вызвать в нем чувство робости или инстинкт самосохранения. В двустороннем учении сторона, на которую ведется атака (фактически обороняющаяся) и которую Суворов называет «на месте стоящей», встречает атаку огнем, а при подходе нападающего на 30 шагов сама переходит в штыки [5, с. 18]. О отступлении же (о ретиреде) Суворов запрещает и думать, прямо объясняя здесь свои требования положениям устава.

Вообще, Суворов воспрещал при нем употреблять слово «отступление». Будучи хорошим психологом, он хорошо знал, что масса легче усваивает то, что ударит по ее воображению. Часто он использовал неожиданные методы, чтобы убедить определенную мысль. Так, он желал воспитать у войск нелюбовь к отступлению и для этого прибегал к ряду воспитательных мер. Например, стоит часть, кто-нибудь случайно вылез вперед, необходимо выровнять строй. Обычно выравнивают, осаживая назад того, кто вылез вперед, Суворов же никогда такого не делал и не позволял делать другим. Один воин выдвинулся вперед, и именно по нему выравнивалась вся часть, иногда целая дивизия. Ни один человек, ни целая дивизия не могли отступать, никогда, ни в какой ситуации. Не было никаких упражнений, никаких обучений на отступление [4, с. 322].

Кроме перечисленного, Суворов воспитывал в своих «чудо-силачах» гуманистические чувства. Так он писал: «Если неприятель станет сдаваться, то его миловать; лишь приказывать кидать оружие». Здесь мы видим также проявления отличительного для Суворова гуманизма по отношению к захваченным. Охранялось от разбоя и грабежа мирное население: «обывателя не обижай: он нас поит и кормит. Боец не разбойник» [5, с. 22].

Обращает на себя внимание и суворовское высказывание, что «каждый воин обязан понимать свой маневр» [4, с. 78], которое хорошо выражало главную суть воспитания, значительно превозносило личность бойца, вселяло в него чувство человеческого достоинства, развивало у подчиненных инициативу.

Денис Васильевич Давыдов — русский поэт, генерал-лейтенант и мемуарист, описывая Суворова, пишет, что он любил решительность в действиях и скупость в речах, был непримиримым врагом «немогузнаек», о которых говорил: «От проклятых немогузнаек много беды». Ненавидя действия, носящие отпечаток робости, вялости, лишней расчетливости и предусмотрительности, он старался возбудить в войсках решительность и дерзость, которые соответствовали бы его собственным действиям [4, с. 303–314]. Этим вырабатывалась в солдатах уверенность в себе, чувство собственного достоинства.

Одним из выдающихся воспитанников Суворова был М. И. Кутузов. Он заимствовал от Суворова решительное убеждение, что главная сила русской армии в её солдате, что, проявляя заботу о солдате, получив его доверие и любовь, можно требовать от войск высшего напряжения на войне и одолевать противника. Во время противостояния наполеоновской армии, обращаясь к войскам, Кутузов говорил: «Пусть всякий помнит Суворова: он обучил нас сносить и голод, и холод, когда дело шло о победе и о славе русского народа» [3, с. 490]. Среди воспитанников Суворова можно назвать П. Багратиона, М. Милорадовича и др.

Суворов учил своих офицеров, что нужно, прежде всего, воспитывать уважение солдата к самому себе. В наставлениях того времени для ротных командиров говорится: «солдат есть звание почетное», рядовой солдат носил ту же форму, которую носил и фельдмаршал.

Благодаря разработанной А. В. Суворовым системе воспитания и обучения, русская армия оказалась той силой в Европе, которая одна смогла победить армию Наполеона. Методы

и приемы, которыми это было достигнуто, были действительно замечательны. Сила армии поднималась постоянным ростом веры в себя, веры в свою мощь, настойчивым обучением технике военного дела, втягиванием в трудности боевой жизни. Выдвигались и воспитывались свойства, повышавшие боеспособность войск: чувство чести в офицере, чувство долга. Сила армии опиралась не только на покорную исполнительность масс, организуемых единой волей полководца, но на самодеятельность, на знание дела, на частный почин каждого.

Он понимал, что для успешного ведения боевых действий необходимо развивать свой личный состав морально, умственно и физически. Александр Васильевич в своей системе

воспитания не уступал никому, идя к достижению поставленной цели. Развитие находчивости, бдительности, усидчивости, мужественного характера, притупление инстинкта самосохранения, развитие разума у бойцов положительным знанием военного дела, — вот суворовская система во всем ее простом и осязаемом величии.

Принципы воинского обучения и воспитания, сформулированные Суворовым, составили ту педагогическую базу, на которой выросла стройная система обучения и воспитания русской армии. Даже через прошедшие столетия из наследия А. В. Суворова и в наше время многие командиры берут многое важное для себя.

Литература:

1. Бескровный Л. Г. Очерки по источниковедению военной истории России. М.: Изд-во АН СССР, 1957. 453 с.
2. Военное искусство рабовладельческого и феодального общества. Сб. материалов для военных училищ / Отв. ред. В. Ф. Воробьев. М.: Военное изд-во Военного министерства СССР, 1953. Вып. 1. 455 с.
3. Жилин П. А. Военно-теоретическое наследие А. В. Суворова // Жилин П. А. О войне и военной истории. М., 1984. С. 487–492.
4. Не числом, а умением: Военная система А. В. Суворова / Сост. А. Е. Савинкин и др. М.: Русский путь, 2001. 615 с.
5. Суворов А. В. Наука побеждать. М.: Воениздат, 1987. 40 с.

Педагогическая деятельность и педагогическое мастерство руководителя группы

Салиева Нигора Садиқовна, преподаватель
Ферганский медицинский институт общественного здоровья (Узбекистан)

В этой статье рассматриваются актуальные вопросы о важности и значимости роли руководителя группы. Приводятся примеры опытных педагогов в управлении группой как руководителем. Также о возложении ответственной миссии на руководителя группы за воспитание подрастающего поколения.

This article addresses the pressing questions about the importance and relevance of the role of the team leader. Provides examples of experienced educators in managing a group as a leader. Also about assigning a responsible mission to the head of the group for the upbringing of the younger generation.

Деятельность руководителя группы многогранна и значима. Помимо обучения студентов в группе, которую он возглавляет, он сталкивается с рядом сложных вопросов, например, что делать в течение учебного года, что делать со студенческой жизнью и как точно определить тип работы, которую нужно выполнить. В таблице должно быть указано «Содержание работы по воспитанию студентов».

В частности:

- формирование основ мировоззрения;
- Воспитание политической сознательности и развитие общественной активности,
- Воспитание нравственной, сознательной дисциплины и культуры поведения;
- воспитание сознательного отношения к образованию, развитие познавательной активности и культуры интеллектуального труда
- воспитание отношения к труду и социальной собственности, расширение политехнических знаний, подготовка к осознанному выбору профессии;

— обучение пониманию прав человека, воспитание гражданской ответственности;

— обучение основам эстетической культуры и развитие художественных способностей;

— Выделены такие важные вопросы, как физическая подготовка, здоровье, укрепление и санитарно-гигиеническая культура.

Педагогическая деятельность и навыки руководителя группы состоят из набора общепедагогических навыков, необходимых как в академической, так и во внеклассной деятельности. Итак, какие навыки включают педагогические навыки и методы преподавателя? Какова их роль в педагогическом влиянии? В первую очередь, как неотъемлемую часть педагогической методики, можно упомянуть речевые навыки учителя, то есть навыки грамотной речи, умение выражать свои мысли и чувства словами. Еще одна составляющая педагогической техники — мимика и пантомима руководителя группы.

Тематические жесты, многозначительные взгляды, стимулирующие или саркастические улыбки являются более эффек-

тивными средствами общения, чем словесные объяснения или возражения в педагогическом эффекте. В педагогическом взаимодействии важную роль играет способность руководителя группы управлять своим эмоциональным состоянием, поддерживать максимально комфортный уровень эмоциональной серьезности и надежды, доброжелательности, организовывать свой эмоциональный отдых. Этот навык обеспечивает учителю профессиональный самоконтроль. Сохранение здоровой нервной системы в течение многих лет поможет предотвратить нервные расстройства, эмоциональное и умственное перенапряжение.

Чтобы организовать эффективное взаимодействие, педагог должен овладеть компонентами актерского и режиссерского мастерства, которые помогают учителю влиять не только на сознание учеников, но и на их эмоции при общении с учениками. Таким образом, педагогическая техника руководителя группы — это набор навыков, позволяющих руководителю группы передать ученику свои мысли и сердце через то, что ученики видят и слышат.

Помня об этом, А.С. Макаренко писал: «Педагог должен уметь организовываться, ходить, шутить, быть веселым, злым, он должен вести себя так, чтобы каждый из них культивировал действие». Основными способами освоения педагогических приемов являются обучение под руководством учителя (изучение педагогических приемов) и самостоятельная работа (профессиональное самообразование). Учитывая индивидуальный характер педагогических технических навыков, профессиональное самообразование, то есть деятельность, направленная на формирование у учащегося личностных качеств и профессиональных навыков квалифицированного учителя, играет ведущую роль в усвоении и совершенствовании педагогических приемов.

Групповая работа играет особую роль в формировании педагогических технических навыков. Данную форму педагогико-технической подготовки целесообразно описать более подробно, так как она недостаточно отражена в учебно-методической литературе для учителей. Группа может стать лабораторией самопознания и самообразования личности, экспериментальной площадкой, где апробируются новые методы решения педагогических задач, обсуждаются теоретические вопросы.

Важно, что члены группы, будущие педагоги должны активно стремиться к приобретению навыков профессиональной совместной работы, быть психологически готовыми к глубокой работе над самопознанием и профессиональным самообразованием. Во всех случаях перед началом индивидуальных и групповых занятий должна быть разработана индивидуальная программа освоения педагогических приемов. Для создания такой программы в первую очередь необходимо определить начальный уровень сформированности педагогических технических навыков.

Однако опыт показывает, что на этом этапе обычно можно говорить не только о навыках, но и о навыках, которые изначально были автоматизированы (во время обучения). Это могут быть, например, естественное дыхание и звук, правильное произношение, грамотная выразительная речь, точность мимики и пантомимы и т. Д., которые являются результатом предыду-

щего воспитания. Наличие таких навыков значительно способствует формированию педагогических технических навыков.

Освоение педагогических приемов в процессе профессиональной подготовки в высшей школе помогает руководителю группы избежать многих ошибок в начале своей карьеры, добиться высокой эффективности в обучении студентов. Чрезвычайное разнообразие ситуаций в группе требует от учителя творческих способностей.

Педагогическая техника помогает эффективно влиять на лучшие творческие способности педагогического поведения, другими словами, на учащихся в любой педагогической ситуации. То, что навыки педагогических приемов тесно связаны с индивидуальными особенностями педагога, отражается не только в индивидуальном характере этих навыков, но и в формировании и развитии их влияния на личность учителя.

Одной из важнейших особенностей педагогической техники является то, что духовные и эстетические взгляды учителя более полно раскрываются ученикам. Если речь педагога скучна и хаотична, если он дает волю своим эмоциям без видимой причины, если у него низкий вкус, если он эстетически приятен, то ни «самые подходящие» слова, ни самые «нужные» действия не будут влиять на умы или эмоции учеников.

Все, что было сказано о педагогических приемах, ясно показывает необходимость для каждого руководителя группы овладеть навыками, составляющими эту технику, и это связано с педагогической ситуацией и искусством. Потому что предвидеть и спланировать каждый шаг для человека практически невозможно. Работа руководителя группы — это бесконечные поиски и страдания — болезненные переживания, моменты вдохновения и уникального сияния, множество повседневных дел, разочарование и удовлетворение от радости, переживаемой людьми вместе.

Педагогическое искусство — это продукт умения, не постигаемого никаким пеплом. Итак, что такое педагогическое мастерство и в чем оно состоит? Педагогическое мастерство — это умение понимать, что находится в сердце человека, умение понимать настоящие научные, образовательные трудности, умение чувствовать сердце индивидуума, внимательный подход к человеку с тонким и слабым внутренним миром, мудрость, а творчество, научный анализ, воображение и фантазия — это совокупность способностей.

Педагогические навыки включают педагогические знания, изобретательность, а также навыки в области педагогических приемов, которые позволяют достичь больших результатов с меньшими усилиями в обучении. Отсутствие развития теории и методики педагогического мастерства приводит к тому, что каждый педагог самостоятельно проводит творческие исследования, одни и те же вопросы: как найти точки соприкосновения с отдельными людьми, с педагогическим сообществом? Как за короткое время добиться заезженной картины взаимоотношений учеников?

Как заставить студентов выполнять педагогические требования? Как сохранить хороший педагогический настрой и разумно использовать свою энергию? Он постоянно повторяет вопросы и так далее. Чтобы ответить на такие вопросы, педагог должен определить необычайные силы — трудолюбие, настой-

чивость, трудолюбие, желание проводить исследования, умение войти в новую ситуацию, новый коллектив, искренность, чест-

ность и порядочность, проницательность. интеллект, ценность его открытий требует способности.

Литература:

1. Байкова Л. А., Гребенкина Л. К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. М.: ПРО, 2000, 256 с.
2. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. С. Роботова, Т. В. Леонтьева, И. Г. Шапошников.

Формирование предпосылок речевой коммуникации у дошкольников с общим недоразвитием речи

Самсонова Евгения Геннадьевна, студент
Томский государственный педагогический университет

В статье рассматривается особенность формирования и последующего развития речевой коммуникации у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР). В рамках исследования выделены ключевые характеристики вариативности и специфики выработки предпосылок речевой коммуникации у дошкольников с ОНР: раскрыто понятие речевой коммуникации и основных направлений для повышения эффективности развития речевой деятельности на основании действующей педагогической парадигмы.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, дети дошкольного возраста, языковая способность, формирование.

Formation of prerequisites for speech communication in preschoolers with general speech underdevelopment

The article examines the peculiarities of the formation and subsequent improvement of speech communication among preschoolers with general speech underdevelopment (OHP). Within the framework of the study, the key characteristics of the variability and specificity of the formation of the preconditions of speech communication in preschoolers with OHP are highlighted: the concept of speech communication and the main directions for increasing the effectiveness of the development of speech activity on the basis of the current pedagogical paradigm are revealed.

Keywords: general speech underdevelopment, preschool children, language ability, formation.

Актуальность темы исследования определяется тем, что общение между людьми является базисным компонентом, который определяет развитие человека на протяжении всей жизни. Получение знаний в различных областях непосредственно связано с речевой деятельностью, что обеспечивает раскрытие аспектов личности, а также реализацию деятельности на межличностном уровне за счет обеспечения устной коммуникации и взаимопонимания на основании устных высказываний.

Выготский Л. С. выделял, что общение выступает ключевой функцией для развития речи ребенка, а также значимым аспектом для контакта с внешним миром. Способность выстраивать общение в рамках социальных отношений оптимально реализуется за счет личных характеристик ребенка, а также взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Общее недоразвитие речи значительно снижает возможность полноценного контакта [3].

Базовый подход к решению проблемы по формированию речевой коммуникации представлен в научных трудах Выготского Л. С., который рассматривал общение как основу для личностного роста и нивелирования нарушений развития ребенка.

На основании концепции можно сделать вывод, что формирование коммуникативной деятельности у детей с ОНР представляет собой приоритетную задачу, так как эффективность и качество общения определяется уровнем коммуникативных навыков субъектов общения [3].

Современные исследования отражают, что проблематика развития речевой деятельности у детей является одной из наиболее значимых, так как на формирование речевой компетенции негативно воздействуют следующие факторы:

- общее снижение уровня здоровья детей;
- нарушение процесса речевого взаимодействия между детьми и родителями из-за высокого уровня технологического прогресса и занятости родителей;
- неэффективная система воспитания, которая выделяет в качестве приоритетного акцента развития письменной речи при одновременном снижении требований к устной речи;
- отсутствие внимания со стороны родителей к развитию и улучшению речи у ребенка [8, 9].

Одним из ключевых требований к структуре ФГОС ДО является ориентация процесса образования на развитие лич-

ности, а также формирование мотивационной и компетентностной способностей детей по отношению к различным видам деятельности, включая отдельные структуры образовательной деятельности, направленные на улучшение личностных и интеллектуальных способностей детей [4].

Образовательная область «Речевое развитие» включает овладение речевой деятельностью как основанием для формирования коммуникации и определения культуры с последующим расширением используемого словаря, улучшения диалогической и монологической речи на основании принципов связности и грамматической корректности.

В данную структуру включены применение речи в качестве базиса для выстраивания коммуникативного творчества и инструмента для получения навыков интонационной и звуковой деятельности [4]. Соответственно за счет формирования речевой коммуникации происходит выработка интеллектуальной, языковой и культурной базы для последующего развития в рамках коммуникационной деятельности.

Речевая коммуникация связан с совершенствованием физических и психических функций, так как при недоразвитии речи страдает не только речевая компетенция, но и психологическая компетенция, которая не позволяет ребенку своевременно адаптироваться в социальной жизни. Исследование практических результатов коррекционных образовательных учреждений демонстрирует, что даже сбалансированный подход к обучению для детей-дошкольников ОНР не всегда дает возможность для развития речевых способностей, так как дошкольники с ОНР лишены возможности общаться со сверстниками и взрослыми, что значительно усложняет процесс формирования речевой коммуникации.

Научные труды, включающие работы О.Е. Грибова [4], Л.Н. Ефименкова [5], отражают, что основным недостатком для формирования речевой коммуникации для дошкольников с ОНР является недостаточность языковой способности. Возникновение данного дефекта преимущественно определяется не только недоразвитием речи, но и несовершенством коррекционной работы с детьми с ОНР.

Многие логопеды выделяют, что структура речевого развития в дошкольный период базируется на словесном творчестве, что дает возможность для применения и комбинации значимых морфем в языке [4–7]. Используемые механизмы имеют высокую значимость для оптимизации языковой способности, что позволяет одновременно усвоить понятийный и материальный базис языка. Результатом экспериментов с морфемами языка становится формирование ребенком навыка по комбинированию значимых явлений для выражения конкретного смысла.

Дети без отклонений речевого развития развивают речевую коммуникацию спонтанно и стихийно, что является результатом того, что ребенок следует совершенствованию речедвигательного аппарата, при этом если отдельные элементы системы имеют дефицит, то возникает речевое недоразвитие. Дети с ОНР характеризуются тем, что они не ориентируются в подражании или воспроизводят звуки из детства, то есть процесс экспериментирования начинается гораздо позже в сравнении с детьми с нормой развития.

Низкий уровень использования языковых средств определяет возникновение недостаточности речевой коммуникации ребенка в дошкольном возрасте, поэтому низкий уровень развития языка является основной причиной для применения и комбинации языковых единиц для детей с ОНР при выстраивании самостоятельной системы коммуникации со взрослыми и сверстниками.

Значимым аспектом является то, что возможность к словотворчеству у детей с ОНР может отсутствовать, что значительно снижает возможности к формированию речевой коммуникации у ребенка. Данные причины усложняют процесс расширения словарного запаса, который базируется на естественном течении развития ребенка и его последующего совершенствования. Таким образом, ребенок с низким уровнем языковой способности и речевой коммуникации также имеет трудности со знакомством с орфографической системой языка.

Последствия определяют необходимость формирования речевой коммуникации у дошкольников с ОНР для оптимальной выработки языковой способности. На современном этапе базисом исследований является концентрация на выявление механизмов оптимальной компенсации речевой коммуникации у детей с ОНР.

Разнообразные подходы к речевой коммуникации ребенка также определяют проблематику, которая возникает при создании единого подхода для выработки навыка речевой коммуникации на основании нейрофизиологической, психологической, психолингвистической и педагогической парадигм.

На основании позиции дошкольной педагогики педагогическая парадигма ориентирована на эффективное развитие речевой коммуникации, которая рассматривает данное явление как комплекс интеллектуальной и речевой деятельности, выражающийся в творческом подходе к комбинированию и применению языковых средств.

Представителями педагогического подхода являются Н.В. Микляева [8], Т.В. Туманова [9], О.Е. Грибова [4], они формируют подход на основании того, что необходимо расширять словарный запас, который выступает в качестве оптимального инструмента для развития и обогащения речи ребенка с ОНР, а также средства для совершенствования лексических и грамматических представлений на основании обобщения и поиска аналогий.

По результатам проведенного исследования необходимо выделить, что оптимальным вектором развития является проведение работы по расширению словаря в качестве базисной основы для формирования речевой коммуникации у детей с ОНР в начале проведения коррекционной работы, то есть приводится соответствие между ситуационной, тематической принадлежностью слов и использованием словарного запаса.

Данный подход формирует основание для оптимальной стратегии работы над исследованием словарного окружения ребенка для последующего применения к отдельным ситуациям, что обеспечит формирование речевой коммуникации. Расширение словаря обеспечивается за счет отбора лексических единицы для проведения семантического анализа и соответствующих аналогий, базирующихся на семантике слов.

В своем исследовании Беребердина Г.И. выделяет, что в рамках отбора речевого материала необходимо опираться не только на лексический принцип, так как это является ошибочным подходом из-за ограничения возможных ситуаций

применения новых слов при коммуникации. Данный метод недостаточно компенсирует речевое недоразвитие, поэтому необходимо учитывать грамматическое совершенствование речи при формировании речевой коммуникации [1].

По результатам исследования других подходов для проведения работы над формированием речевой коммуникации у дошкольников с ОНР был сформирован подход для обобщения единиц языка, который является результатом проведения исследований на базе метода аналогий и противопоставлений языковых единиц в структуре речевой компетенции на различных уровнях. Он состоит из следующих отдельных этапов:

1. Определение специфических особенностей коммуникативного и речевого действия;
2. Оптимизация знаково-семантической речевой коммуникации на основании следующих мыслительных и языковых положений:

- определение приемов запоминания;
- выработка навыков кодирования и декодирования высказываний;
- определение базисных подходов по работе с символическим текстом;
- формирование навыков саморегуляции в рамках самостоятельной речевой коммуникации [1].

Таким образом, необходимо сделать вывод, что вне зависимости от определенных способов и методов формирования речевой коммуникации у дошкольников с ОНР наиболее значимым направлением является планирование и реализация работы, которая бы способствовала развитию компонентов устной речи дошкольников с ОНР: с произносительной и лексической сторон за счет реализации грамматического строя речи. Данный подход к формированию речевой коммуникации позволит выработать практикоориентированную модель коммуникации.

Литература:

3. Беребердина Г. И. Развитие языковой способности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Электронный ресурс] / Г. И. Беребердина // Материалы всероссийской (заочной) научно-практической конференции. — 2016. — Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=27244831> (дата обращения: 23.04.2021).
4. Волосовец Т. В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Т. В. Волосовец. — М., 2008. — 112 с.
5. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. — М., 2017. — С. 49.
6. Грибова О. Е. К проблеме анализа коммуникаций у детей с речевой патологией / О. Е. Грибова // Дефектология. — 2018. — № 6. — С. 7–16.
7. Жуматаева, С. М. Экспериментальное исследование особенностей коммуникативной деятельности детей с ОНР I уровня / С. М. Жуматаева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 20 (310). — С. 578–581. — URL: <https://moluch.ru/archive/310/70059/> (дата обращения: 23.04.2021).
8. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. Дети с общим недоразвитием речи: пособие для логопедов / Л. Н. Ефименкова. — М.: Просвещение, 2015. — 112 с.
9. Кроткова А. В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / А. В. Кроткова // Логопед. — 2018. — № 1.
10. Микляева Н. В. Развитие языковой способности у детей 6–7 лет с ОНР / Н. В. Микляева. — М.: ТЦ Сфера, 2018. — 64 с.
11. Туманова Т. В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т. В. Туманова. — М., 2016. — 106 с.
12. Филичева Т. Б. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова. — М., 2019. — 340 с.

Активизация познавательной деятельности на уроках физики с помощью программы-конструктора Learningapps.org

Степанюк Ирина Викторовна, учитель физики
КГУ СОШ № 32 г. Караганды (Казахстан)

В последние годы использование современных информационных технологий в классах стало повседневной нормой. На уроках учителя используют презентации и демонстрируют видео, проводят тесты, виртуальные лаборатории с учениками, организуют поиск информации в интернете. Все это помогает решить проблему визуальности, оптимизирует урок, позволяет ученикам адаптироваться к информационному миру. Но часто такие виды работ тре-

буют непосредственного присутствия и активного участия учителя в учебном процессе.

Однако одной из задач образовательного стандарта является формирование универсальных образовательных действий, важнейшей из которых, на мой взгляд, является возможность самостоятельного обучения. Кроме того, часто ребенок не посещает школу по разным причинам. Например, в случае отмены занятий зимой при низких температурах карантин в случае

вспышки инфекционных заболеваний, в случае длительного заболевания ребенка или других уважительных причин отсутствия в школе. Для этого требуется дистанционное обучение. Также в работе помогут дистанционные формы работы, при организации консультаций по подготовке к экзаменам.

Активизация познавательной деятельности ученика без развития его интереса практически невозможна. Именно поэтому обучение должно системно развивать и укреплять познавательный интерес, что приведет к улучшению качества знаний.

Для повышения активности ребенка необходимо изучать его потребности.

В каждом классе есть ученики с разным уровнем потребностей и с разными мотивациями к обучению. Задача учителя — повлиять на мотивацию успеха на уроке.

Ребенок будет активно работать на уроке, если ему интересно. А добиться интереса к изучению физики можно с помощью разнообразных форм и методов.

Сегодня контроль знаний является одним из важных направлений в обучении, т.е. обратной связи, то есть получение информации о результате образовательной деятельности ученика. В результате чего ученик понимает, какую степень знания он усвоил, готов ли он к воспринимать новые знания.

Контроль показывает ученику, насколько правильно была проделана им собственная, понимает, каких успехов он добился в освоении нового материала, видит пробелы и недостатки в теме. Постоянный контроль дисциплинирует учащихся, приучает и развивает волевые качества ученика.

Размышление над этими вопросами заставило меня задуматься о необходимости создания дидактического инструмента, который при работе с новой структурной единицей знаний объединял бы: [1]

- источник информации (теория),
- визуально-речевое объяснение решения ключевых задач,
- тренажер с возможностью самотестирования, возврата к теории и/или анализу ошибок,
- контрольный тест, для которого дана оценка.

Я придумала использовать интерактивный тренажер.

Сразу хочется сделать несколько оговорок: во-первых, тренажер сделан на основе конструкторской программы learningapps.org а это не требует специальных сложных навыков, во-вторых, как только будет сделан качественный тренажер, он может стать основой для создания множества подобных по другим темам, и в-третьих, идея универсальна, ее можно использовать по многим учебным предметам.

Использование такого инструмента способствует повышению эффективности образовательной деятельности учащихся, а сам инструмент отвечает основным принципам дистанционных образовательных технологий:

- принцип интерактивности, который организует продуктивный диалог учащегося с цифровыми образовательными ресурсами,
- принцип адаптивности, облегчающий использование нового поколения учебных материалов, содержащих цифровые образовательные ресурсы, в конкретных параметрах настройки учебного процесса, что способствует сочетанию различных моделей обучения,

– принцип гибкости, который позволяет участникам работать с одинаковым темпом, в котором они нуждаются и в удобное для себя время,

– Принцип эффективности и объективности оценки образовательных достижений учащихся.

Еще одно важное преимущество таких форм работы — развитие у детей рефлексивных навыков и оценка реального уровня достижений.

Конечно, разработка таких тренажеров требует от учителя достаточных усилий и времени. И есть большой соблазн найти что-то готовое в интернете. Но часто оказывается, что найденный материал не совсем соответствует идее, уровню подготовки учеников в этом классе, стилю объяснения учителя, и проще сделать собственный продукт, чем адаптировать что-то готовое к целям.

Программа LearningApps.org

Существует очень много программ, которые позволяют детям заниматься творчеством. Чтобы повысить интерес к физике, улучшить понимание и запоминание некоторых правил и определений, повторить, закрепить изучаемый материал, познакомиться с новыми понятиями, контролировать знания в нестандартной форме, применяю программу-LearningApps.org [2,3]

LearningApps.org это приложением Web 2.0 для поддержки обучения с помощью интерактивных модулей. Существующие модули могут быть непосредственно включены в учебный материал, и могут быть изменены или созданы в режиме онлайн. Цель также состоит в том, чтобы собрать интерактивные блоки и сделать их общедоступным. Такие блоки (так называемые приложения или упражнения) не включены по этой причине ни в какие программы или конкретные сценарии. Они имеют свою ценность, а именно Интерактивность.

Пример составления заданий в программе LearningApps.org

Возможности сайта:

Выбор

Викторина, Викторина с выбором правильного ответа, Выделить слова, Кто хочет стать миллионером?, Слова из букв

Распределение

Игра «Парочки», Классификация, Найти на карте, Найти пару, Пазл «Угадай-ка», Соответствия в сетке, Сортировка картинок, Таблица соответствий.

Заполнение

Викторина с вводом текста, Виселица, Заполнить пропуски, Заполнить таблицу, Кроссворд.

Последовательность

Расставить по порядку

– Хронологическая линейка, Онлайн-игры, Викторина для нескольких игроков, Где находится это?, Оцените.

Подготовить задание в LearningApps.org не сложно. [4]

1. Регистрируемся в сервисе Learningapps.org.

Добро пожаловать в дружественную команду разработчиков: Добро пожаловать в репетитор. Наиболее важные функции нашего сайта объясняются здесь. Вы всегда можете отключить наши советы, если нажимаете в правом верхнем углу.

2. В разделе «Упражнения» вы получите информацию:

Здесь можно указать термин или поисковое слово для начала поиска в приложениях.

Если вы хотите узнать, какие есть приложения, нажмите здесь и посмотрите список.

3. Теперь учитель или ученик может обратиться к набору шаблонов — сделать новый на основе старого всегда проще:

Здесь можно создать аналогичные упражнения с использованием готовых шаблонов.

Создание упражнения в LearningApps

Как создать упражнение в LearningApps

1. Щелкните кнопку «Создать подобное приложение»

2. Здесь пишем задание. Например: «Распредели по видам явления природы» Нажимаем кнопку «Текст» и пишем слов. Например, слово «снег»

3. Нажимаем кнопку «Добавить следующий элемент» столько раз, сколько слов мы хотим поместить в данную группу. Вписываем слова.

4. Хочешь что-то исправить? Нажимай кнопку «Вновь построить». Все в порядке? Нажимай кнопку «Сохранить приложение»

А ещё посетителю сайта посоветуют:

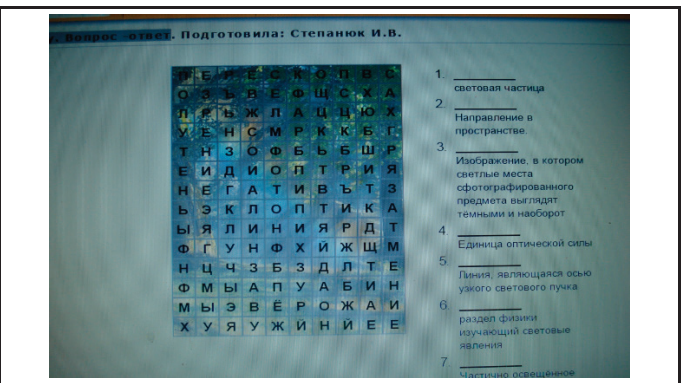
Здесь ты можешь подписаться на LearningApps.org. Оно является бесплатным и позволяет сохранить тобою созданные приложения.

Бесхитростная и последовательная инструкция поможет педагогу и его ученику составить массу интересных заданий. Учитель может включить их структуру урока; в контрольные тесты; в занятия с коллегами во время обмена опытом.

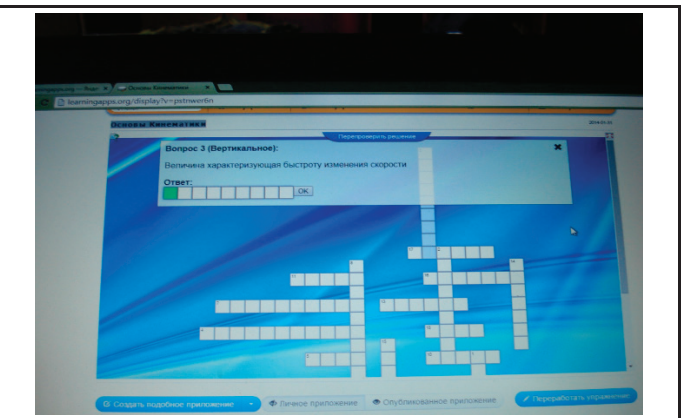
Задания, созданные в Learningapps.org., можно продуктивно использовать при организации дистанционного обучения в рамках платформы MOODLE. Задания в Learningapps.org.— эффективное средство повышения у учащихся мотивации к обучению.

Некоторые примеры моих интерактивных заданий

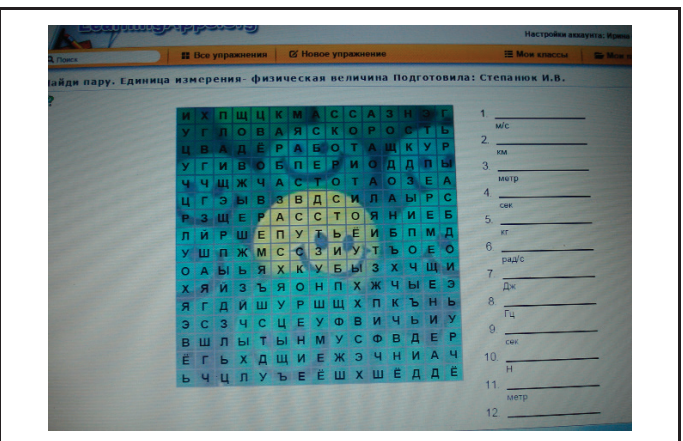
Пример 1
Найди пару. Вопрос — ответ.
Задание
Прочитай слова под цифрами. Слова располагаются сверху вниз и слева направо. Чтобы выделить слово, нужно нажать ЛКМ на первой букве слова и, удерживая, вести до последней



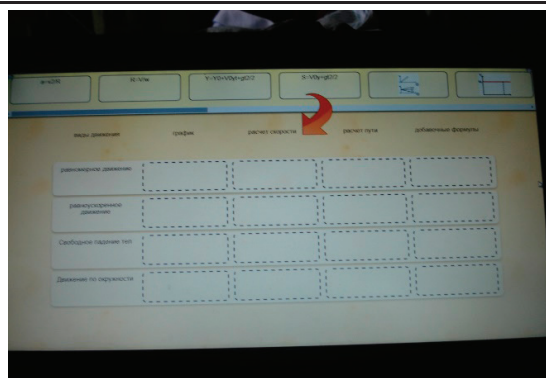
Пример№ 2
Основы Кинематики
Задание
Разгадай кроссворд



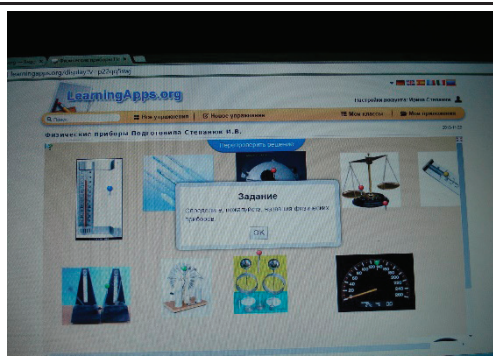
Пример№ 3
Найди пару. Единица измерения — физическая величина
Задание
Прочитай слова под цифрами.
Слова располагаются сверху вниз и слева направо. Чтобы выделить слово, нужно нажать ЛКМ на первой букве слова и, удерживая, вести до последней.



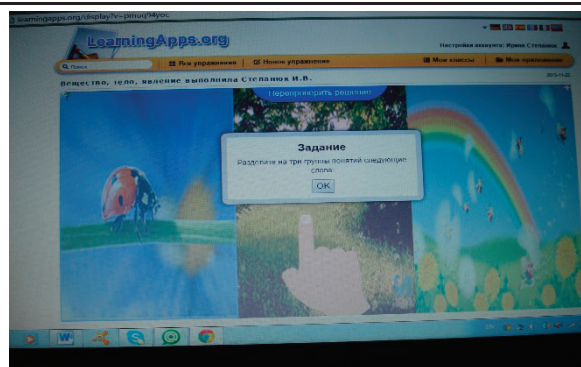
Пример№ 4
 Таблица. Характеристики движения тел.
 Задание.
 Заполните таблицу. В каждую клетку третьего столбца переместите соответствующую формулу. В клетку второго столбца переместите график, указывающие на характер движения



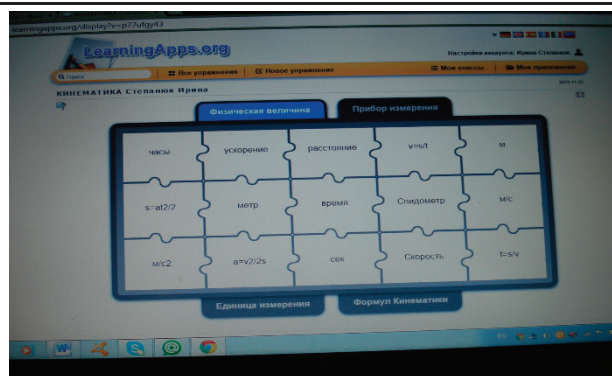
Пример№ 5
 Физические приборы
 Задание
 Определите, названия физических приборов



Пример№ 6
 Классификация Вещество, тело, явление
 Задание
 Разделите на три группы понятия следующие слова



Пример№ 7
 Пазл кинематика
 Задание. Распредели физические величины приборы измерения единицы измерения формулы физически х величин



Задания, созданные в Learningapps.org., можно продуктивно использовать при организации дистанционного обучения в рамках

платформы MOODLE. Задания в Learningapps.org.— эффективное средство повышения у учащихся мотивации к обучению.

Литература:

1. infourok.ru>...i...trenazherov-na-urokah-fiziki
2. learningapps.org>Что такое LearningApps.or
3. calameo.com>books/...
4. infourok.ru>ispolzovanie...learningapps.org...urokah

Развитие и оценка логического мышления школьников путем решения математических задач

Турарбек Асем Турарбеккызы, заместитель зав. кафедры;
Кусмолдаева Акниет Жанаткызы, студент магистратуры
Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (г. Алматы)

Развитие умственных способностей ребенка имеет особое значение в жизни. Сегодня очень важна готовность ребёнка к получению новых знаний, умение рассуждать, фантазировать, делать самостоятельные выводы, строить замыслы рисунков и конструкций. Основываясь на работах известного психолога Жана Пиаже, мы знаем, что формирование и развитие логического мышления происходит у детей в возрасте от 12 до 14 лет. В статье раскрывается уровень логического мышления у казахстанских учеников, который остается достаточно низким. В рамках исследования берутся учебники нескольких издательств, по которым учатся современные школьники, при этом особое внимание уделяется качеству и количеству заданий в учебниках математики. Одна из важнейших задач образования — это формирование универсальных учебных пособий, где задания считаются самым эффективным средством для развития логической грамотности, умения анализировать и излагать мысли. Авторы предлагают пути решения проблемы. Один из основных и реальных путей в современном мире — это необходимость внести изменения в учебники.

Ключевые слова: логическое мышление, умственные способности, комплекс заданий, качества заданий, психолог Жан Пиаже.

На сегодняшний день весь мир сосредоточен на развитии у детей навыков мышления: было проведено множество исследований, в которых принимались во внимание возрастные, психологические и ментальные способности детей. Такой подход направлен на внедрение эффективных форм и методов преподавания, а также на формирование жизненных навыков у учеников начальной школы. Исходя из потребностей индивидуального обучения, стратегии включают в себя решение определенных математических заданий. Логическое мышление признано ключевым фактором в продвижении концепции устойчивого развития международного образования, т.к. «Имея глубокое знания, развивая логическое, творческое и критическое мышление у учеников, учителей и студентов, развиваешь навыки сотрудничества и интерес к образованию».

Логическое мышление играет очень важную роль в жизни человека. Развитие способности к логическому, творческому и критическому мышлению помогает усваивать новые темы и знания и использовать их для решений многочисленных заданий. Для этого важно готовить детей психологически и морально вне зависимости от того, какими навыками владеет ребенок и каков уровень его подготовки. Перед тем, как идти в первый класс, важны готовность ребенка и родителей — готовность к обучению, умение делать самостоятельные выводы, ясно формировать мысли, умение рассуждать и строить конструкцию из полученных знаний, разбор книг с заданиями, которые направлены на развитие мышления и способности воображать.

Познавательная деятельность человека — это мышление. Существует множество видов мышления, например, логическое, теоретическое, практическое, эмпирическое, интуитивное и т.д. Логическое мышление у человека развивается с раннего возраста, либо искусственным, либо естественным путем [1].

История. Известный швейцарский психолог и философ Жан Пиаже на протяжении всей своей жизни исследовал психологию детей, он является создателем теории когнитивного мышления. В книге «Избранные психологические труды», вышедшей на русском языке в 1969 г., сказано, что немаловажную роль в развитии мышления играет обучение математике. Работы Ж. Пиаже из-

вестны во всем мире, он является классиком детской психологии. Со временем многие его теории были оспорены. Независимо от этого, анализ и исследование логического мышления у детей вызывают большой интерес многих других математиков, во многом они соглашаются с результатами его работ [2].

Связь между математикой и логикой замечена ещё со времен Пифагора (VI век до н.э.), но с тех пор математика идет как отдельная дисциплина. Однако для освоения математических теорий и формул необходимо логическое мышление определенного уровня. По мнению ученых и исследователей для развития логического мышления необходимо решать математические задания. Существуют достаточно целенаправленные методики и дисциплины для развития логического мышления [3–4].

Жан Пиаже в своей книге «Речь и мышление ребенка» описывает формирование логического мышления детей в возрасте от 4 до 15 лет. За основу своей работы он брал статистические данные по результатам решаемых детьми логических тестов и кейсов. Исследования проводились в середине XX века, причем исследовались не только дети из Западной Европы, но и дети из СССР. По результатам задач было определено, что у ребенка до 10–11 лет мышление бывает эгоцентрическим. По мнению Жана Пиаже, эгоцентризм — это не эгоизм, так как в представлениях ребенка о внешнем мире он является центром координат. В зависимости от окружающего мира у детей примерно после 11–12 лет эгоцентрическое мышление уменьшается и начинает закладываться фундамент формального и абстрактного мышления, так как ребенок в возрасте 7–8 лет не умеет давать определения вещам, не видит смысла в логических обоснованиях. Например, если спросить у детей «Что такое вилка?» или «Кто такая мама?», дети отвечают функциональным описанием предмета, например, «вилкой можно кушать», но затрудняются давать предметам определения. Следовательно, в этот период развиваются другие типы мышления, например, визуальное и практическое. Многие родители, перед тем как отправить детей в школу, заставляют детей много упражняться, решать различные задания, чтобы они могли рассуждать и анализировать ситуацию, но делают это не целенаправленно [5].

Рассуждения и ход мышления у детей в целом зависят от окружающей среды, социального статуса родителей и уровня жизни в стране проживания. Совместные игры развивают речь и мышление, так как основной способ социализации детей — это игра. То же самое можно сказать и о детях старше 7 лет, занимающихся учебной деятельностью. Таким образом, при помощи коммуникации и простых визуальных игр у школьников начальных классов можно развить образное мышление [6]. В свою очередь, образное мышление способствует овладению другими законами логики.

Опыт показывает, что у казахстанских школьников не наблюдается качественного продвижения в базовой логике. Можно ли сказать, что низкий уровень развития логического мышления объясняется тем, что в стенах школы логическое мышление, доказательства, рассуждения не востребованы при обучении?

В процессе решений любых вопросов и задач ребенок ссылается на суждения, тем самым производит определенные действия. Недостаток жизненного опыта приводит к наивным выводам, не соответствующим действительности [7].

Методика. На основе вышеуказанной гипотезы проведено эмпирическое и теоретическое научное исследование, в котором были использованы такие методы как наблюдение, сравнение, эксперимент и анализ [8]. В рамках исследования были взяты казахстанские учебники издательств «Мектеп» и «Атамұра». Во всех учебниках для 5–11 классов есть теоретический материал и задания для закрепления информации по темам. Особое внимание уделялось учебникам по математике за 5 класс, так как логическое мышление у ребенка должно быть на том уровне, чтобы он мог освоить основы математического построения задач, операций и формул [9–10]. Общие характеристики учебников указаны в таблице 1.

Таблица 1. Описание книг

Издательство	Мектеп	Атамұра
Авторы	А. Е. Абылкасымова, Т. П. Кучер, З. А. Жумакулова	Т. Алдамұратова, Е. Байшоланов
Год издания	2017	2017
Класс	5	5
Предмет	Математика	Математика
Количество тем	28	35
Количество заданий по темам	От 10 до 20	От 7 до 15
Количество логических заданий	4–5 (в некоторых темах отсутствуют)	1–2 (в некоторых темах отсутствуют)

Так как в любой книге присутствуют задания нескольких типов, многое зависит от учителя, на что именно он акцентирует внимание учеников и в каком направлении ведет диалог с учениками. Так, можно увидеть, что упражнения на логику в учебнике издательства «Атамұра» составляют 18,2%, а в учебнике издательства «Мектеп» 30,1%. В учебниках обоих издательств 70–80% заданий такого характера как «Выполните

действия...», «Решите уравнения...» и «Найдите значение выражения».

В исследовании участвовали две школы, находящиеся близко друг к другу. Это средние школы № 11 и № 37 Талгарского района Алматинской области. Общее количество отличников, хорошистов и троечников примерно одинаковое (Табл. 2).

Таблица 2. Информация об учениках

Номер школы	№ 11 средняя школа	№ 37 средняя школа
Местонахождение	Алматинская обл., Талгарский р., с. Даяулет	Алматинская обл., Талгарский р., с. Жаналык
Количество учеников в классе	21	28
Количество отличников	6	8
Количество хорошистов	11	12
Количество троечников	4	8

Результат. Ученикам были даны 40 логических задач не из учебника, решение которых требовало использования метода рассуждения, метода таблиц, метода преобразования логических выражения, метода алгебры логики и метода блок-схемы. Тематика задач:

- 1) Переправы и разьезды
- 2) Переливания

- 3) Взвешивания и фальшивые монеты
- 4) Числа из спичек
- 5) Равенства из спичек
- 6) Фигуры со спичками
- 7) Передвижения
- 8) Вычисление возраста
- 9) Время и часы

- 10) Честные и лжецы
- 11) Последовательность фигур
- 12) Последовательность чисел
- 13) Экономические задачи на проценты
- 14) Графы и таблицы
- 15) Софизмы

В результате можно увидеть, что общий процент обучающихся по учебникам разных издательств не сильно отличается. Следовательно, количество заданий и количество логических заданий играет роль в формировании логического мышления у учеников (Табл. 3). Но несмотря на это в старших

классах тематика заданий не меняется. Количество заданий в 5–7 классах намного меньше, чем в 9–11 классах, т.к. после 9 класса в учебных программах многих стран СНГ ученики выбирают направление. Посмотрев учебники за 10–11 классы математического направления, можно встретить задания на использование метода проб и ошибок, решения, основанные на интуиции, которые требуют определенного уровня мышления. В данных задачах уклон идет на развитие критического мышления, так как в результате их решения необязательно строго формулировать ответ, он не требует единственно правильного решения.

Таблица 3. Информация о результате тестирования

Издательство	Мектеп	Атамұра
Количество заданий	40	40
Средний балл отличников	75%	79%
Средний балл хорошистов	70%	66%
Средний балл троечников	55%	30%
Общий процент	66%	58,4%

Заключение. Логическое мышление у детей можно развивать двумя путями. Первый — обучить ребенка в рамках дополнительных курсов, но так как в естественных науках они глубоко специализированы, данные курсы могут изучать только заинтересованные лица. Второй — учитель самостоятельно подбирает задания из разных источников с разнообразной логической структурой. Так или иначе, количество заданий в учебных пособиях на развитие логического мышления для 5–9 классов недостаточно.

Возраст от 12 до 14 лет является наиболее продуктивным для развития логического мышления. Во многих странах, в том числе и в Казахстане, в этом возрасте дети обучаются в 5–7 классах. Для полноценного развития ребенка рекомендуется формирование у него всех видов мышления: логического, теоретического, практического, эмпирического, творческого и интуитивного.

Литература:

1. Болонский П. П. Память и мышление. — СПб.: Питер, 2001. — 422 с.
2. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / [пер. с фр.]. — М.: Просвещение, 1969. — 659 с. — Доп. тит. л. фр., англ. — Библиогр.: с. 646–659.
3. Зиновьев А. А. Логика науки. М.: Мысль, 1971. 279 с.
4. Osman N., Kassim H. Exploring strategic thinking skills in process oriented task in ESL classroom // Procedia — social and behavioral sciences. 2015. No. 171. P. 937–944.
5. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. — СПб.: СОЮЗ, 1997. — 256 с.
6. Виллюнас В. К. Развитие мышления у детей. — Рославль: Академия развития, 1996–239с.
7. Кравцова Е. Е. Мышление дошкольника. — Москва, 1977. — 276 с.
8. Основы научных исследований: учеб. пособие / [А. А. Бубенчиков и др.]; Минобрнауки России, ОмГТУ. — Омск: Изд-во ОмГТУ, 2019.
9. Математика: Жалпы білім беретін мектептің 5 — сыныбына арналған оқулық. / Т. Алдамұратова, Е. Байшоланов. — Алматы: Атамұра, 2017.
10. Математика: Жалпы білім беретін мектептің 5 — сыныбына арналған оқулық. /А. Е. Абылкасымова, Т. П. Күчер, З. А. Жұмақұлова. — Алматы: Мектеп, 2017.

Применение элементов коммуникативного подхода в обучении французскому языку на практике в школе

Ульянова Лариса Александровна, кандидат педагогических наук, доцент;

Крюкова Анастасия Сергеевна, студент

Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского

Ввиду международных контактов изучение иностранного языка занимает ведущую роль в образовательном процессе. На сегодняшний день ученые, работающие в области методики преподавания, отдают свое предпочтение коммуникативному подходу, как одному из основополагающих методов обучения иностранному языку. В данной статье представлен процесс формирования коммуникативных навыков у учащихся среднего звена, целью которого является диагностика эффективности выбранного метода обучения французскому языку.

Ключевые слова: коммуникативный подход, французский язык, лексический материал, речевая деятельность, учебный процесс, коммуникативная компетенция.

Проблема формирования у школьников коммуникативных умений очень актуальна и требует постоянного развития и изучения. Степень сформированности коммуникативных умений оказывает существенное влияние и на результаты обучения детей, и на уровень их социализации, и общее развитие личности. Коммуникативные умения совершенствуются в процессе общения учеников, как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

Единого определения «коммуникативный подход» найти крайне сложно, поэтому попытаемся дать характеристику исходя из ряда его целей и направленности. Таким образом, коммуникативный подход — это подход, «направленный на формирование у учащихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, а также овладение языковым материалом для построения речевых высказываний» [2, с. 64], «моделирующий общение, направленное на создание психологической и языковой готовности к общению, на сознательное осмысление материала и способов действия с ним, а также на осознание требований к эффективности высказывания» [1, с. 3]. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам — это подход, направленный на формирование у обучающихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, а также овладение языковым материалом для построения речевых высказываний. [4, с. 1]

Согласно О. Е. Ломакиной, в 60–70-е годы велись дискуссии по поводу природы коммуникативного обучения, и автор указывает на появление двух точек зрения касательно его сущности. Сторону «умеренной» коммуникативности принимали И. Л. Бим, Б. А. Лапидус, С. Ф. Шатилов, к направлению «абсолютная» коммуникативность принадлежали В. Г. Костомаров, О. Н. Митрофанова и Е. И. Пассов. Представители «умеренной» коммуникативности настаивали на постепенном введении коммуникативного подхода в обучение иностранных языков. По их мнению, коммуникативность должна появляться на последнем этапе обучения языку, когда у учащихся уже есть определенные знания и навыки владения языком. Такое видение коммуникативного обучения привело к созданию ряда учебников для средней школы, авторами которых были А. П. Старков (английский язык), И. Л. Бим (немецкий язык), В. А. Слободчиков (французский язык). Е. И. Пассов был одним из немногих, кто

отстаивал явление коммуникативности в методике обучения, которая «должна определять и цель, и содержание, и принципы, и пути, и методы обучения» [3, с. 81].

Рассматриваемые методики нацелены на развитие коммуникативной компетенции школьников посредством речевой деятельности. Учитывая приоритетность обучения различным аспектам языка, коммуникативная компетенция не может определяться только знаниями в сфере фонетики, лексики и грамматики.

Рассмотрим преимущества данного методического подхода. Он направлен на развитие устной и письменной речи и представляет собой сочетание многих способов обучения иностранным языкам, базируясь главным образом на формировании навыков и умений общения. Использование рассматриваемого подхода позволяет с легкостью справиться с языковым барьером, что является камнем преткновения для многих учащихся при обучении иностранному языку. При коммуникативном подходе широко используются аутентичные материалы (газеты, журналы, ТВ программы, Интернет), что способствуют развитию социокультурного компонента коммуникативной компетенции. Данный подход создает у обучающихся мотивацию не только к освоению языка, но и пробуждает интерес к исследованию культурных особенностей страны изучаемого языка, его истории и традиций.

Теперь рассмотрим недостатки, которые выделяют для себя преподаватели и методисты при использовании коммуникативного подхода.

Несмотря на то, что коммуникативный подход рассчитан на развитие всех видов речевой деятельности, все же такой важный языковой аспект как грамматика нередко остается в тени. Следующий недостаток выделяет Юлия Шмигирилова, современный методист, в своих работах. Она указывает на то, что довольно часто рассматриваемый подход подвергается критике из-за игнорирования принципа опоры на родной язык при объяснении нового материала. Однако изучаемые методики не предполагают полный отказ от родного языка, научными изысканиями доказывают, что бего использование повышает эффективность формирования навыков и умений изучаемой новой темы. [6]

На практике в школе мы опирались на основные принципы коммуникативного метода при обучении французскому языку в 8 классе:

1. Речевая направленность, обучение иностранным языкам через общение
2. Функциональность. Речевая деятельность имеет три стороны: лексическую, грамматическую, фонетическую
3. Ситуативность, ролевая организация учебного процесса.
4. Новизна. Это прежде всего новизна речевых ситуаций, это и новизна используемого материала, и разнообразие приемов работы
5. Личностная ориентация общения. Безликой речи не бывает, речь всегда индивидуальна
6. Коллективное взаимодействие — такой способ организации процесса, при котором ученики активно общаются друг с другом, и условием успеха каждого являются успехи остальных.
7. Моделирование. Содержательную сторону языка должны составлять проблемы, а не темы [5, с. 76]

Данная статья является рефлексией моей практической деятельности в школе за два последних курса обучения. На четвертом курсе было начато исследование данной проблемы, постепенно вводились в методические планы уроков элементы коммуникативного подхода и анализировалась динамика эффективности применения изучаемых методов и их влияния на успеваемость учеников.

На пятом курсе обучения, в период прохождения практики я продолжала активное внедрение элементов коммуникативного подхода в учебный процесс. В течение первой недели преподавания, которая именуется пассивной, учитель-предметник демонстрировал свои умения преподавания французского языка в 8 классе. Наблюдая за деятельностью педагога, были сформулированы несколько выводов о его методике. Подавляющую часть урока учитель уделяет развитию грамматических навыков и минимальное количество времени выделяет навыкам устной речи. Все общение на французском языке между учителем и учениками сводится к обмену несколькими фразами на этапе речевой разминки. Данное упражнение пробуждает интерес у обучающихся и мотивирует их на дальнейшую работу, но минимальный словарный запас не позволял ученикам всецело охватить предлагаемую учителем тему для обсуждения. Затем наступал этап работы по формированию грамматических навыков по изучаемой теме, этот вид работы снижал интерес школьников к поставленной проблеме, они становились пассивными и активность на уроке снижалась. Анализируя наблюдения, делаем вывод, что работа над лексико-грамматическим материалом, умение грамотно его включить в речевую деятельность являются одной из главных целей, которые мы поставили перед апробированием нашей методики в качестве исследования.

В данной работе рассмотрим практическое применение выработанной мной методики для достижения поставленной цели. Перед началом эксперимента нами были выведены уровни коммуникативных умений учащихся данного (экспериментального) класса, которыми должен обладать учащийся 8 класса, согласно рабочей программе по французскому языку Федерального государственного образовательного стандарта.

Высокий уровень: ученики с высокой степенью сформированности коммуникативных умений владеют и могут приме-

нять изучаемый лексический материал с опорой на зрительную наглядность и/или вербальные опоры (ключевые слова, план, вопросы), говорят бегло без помощи учителя. Могут оказать содействие в диалоге, передавать основное содержание прочитанного текста с опорой или без опоры на текст/ключевые слова/план/вопросы. Учащиеся кратко высказываются без предварительной подготовки на заданную тему в соответствии с предложенной ситуацией общения.

Средний уровень: ученики готовы к коммуникации, при условии необходимого времени для формулирования ответа. Во время опроса, темп речи — средний, школьник нуждаются в помощи учителя или материалов наглядности для применения изучаемого лексического материала. При передаче содержания прочитанного текста не могут выжать свои мысли без опоры на ключевые слова.

Низкий уровень: ученики владеют медленной ответной реакцией на вопросы учителя, неспособны выстроить ответ с применением ключевых слов или средств наглядности, имеют трудности с прочтением текста и формулированием основной его идеи. Школьники имеют бедный словарный запас, который затрудняет развитие темпа речи.

На первом этапе эксперимента, с целью повышения мотивации к учебному процессу, в начале урока ученикам была предложена речевая зарядка на тему, изученную ранее. Затем мною была представлена тема «Les responsabilités de chaque membre de la famille». Мой рассказ сопровождался презентацией на экране со справочным материалом, который являлся опорой для краткого высказывания учеников. В заключение, читали тексты из УМК, соответствовавшие теме урока. Школьники без затруднения справились с переводом, так как визуальные материалы сопутствовали предложенной работе, однако учащиеся не смогли кратко пересказать предложенный текст.

На констатирующем этапе эксперимента при проведении диагностики уровня развития коммуникативных УУД были получены следующие результаты: 80% учеников имели низкий уровень рассматриваемых умений. Они неспособны выстроить ответ с применением ключевых слов и средств наглядности, имеют трудности с пониманием текста и формулированием основной его идеи. Бедный словарный запас учащихся не позволяет им выстраивать даже минимальное по объему высказывание. 20% учащихся имели средний уровень изучаемых навыков. Ученики нуждались в помощи учителя и материалов наглядности для включения изучаемого лексического материала в составляемый им монолог. При передаче содержания прочитанного текста не смогли выразить свои мысли без опоры на ключевые слова.

Технология развития коммуникативной компетенции систематически внедрялась не только в учебный процесс, но и охватывала факультативные работы с учащимися. Заранее ученикам предложили изучить лексику по теме «Le sport». Совместно с обучающимися, мы составили диалоги о здоровом образе жизни на французском языке. Целью данной деятельности было не только пополнить словарный запас учеников и научиться применять полученные знания на практике, но и познакомиться с культурными традициями страны изучаемого языка.

Материалы занятий были систематизированы, изложены максимально просто и четко, структурированы. Занятия выстраиваются таким образом, чтобы каждый ученик мог активно принимать участие в общении с собеседниками, самостоятельно высказаться по теме, вспоминать и пользоваться различными клише, которыми он уже владеет.

Следует отметить, что цикл уроков имел практическую значимость в формировании межэтнической толерантности, так как учащиеся обсуждали проблемы, связанные с историей и географией, литературой и различными традициями Франции. Рассматриваемые занятия развивают воображение, фантазию и мышление, стимулируют интерес, поддерживают высокую мотивацию к изучению иностранных языков, приобщают к культурному наследию и духовным ценностям своего народа и других народов мира.

В рамках рассматриваемого подхода, завершающим этапом нашего эксперимента была беседа по теме «Des liens familiaux». Ученикам было предложено представить свое генеалогическое древо в виде презентации, плаката, книги или иной формы, которая сможет полноценно раскрыть замысел обучающихся. Ученики проявили высокую активность в выполнении данного задания, самостоятельно рассказали о своей семье и задали интересные вопросы одноклассникам на французском языке.

Результаты формирующего эксперимента позволяют сделать выводы о том, что 30% школьников достигли вы-

сокого уровня исследуемой компетенции. Испытуемые научились применять изучаемый лексический материал с опорой на средства наглядности. С каждым уроком увеличивалась активность в процессе речевых действий, благодаря экспериментальной работе были сформированы навыки и умения передавать основное содержание прочитанного текста. По результатам контрольных заданий 50% учеников достигли среднего уровня коммуникативных умений, иными словами испытуемые увеличили темп речи и расширили словарный запас, для создания коммуникативной ситуации, но дополнительные вопросы по изучаемой теме вызывают трудности, и школьники неспособны справиться с заданием без опоры. 20% опрошенных остались на низком уровне коммуникативных навыков и умений, так как полностью отсутствует мотивация к изучению французского языка. Эта часть учеников готовы выполнять только письменные задания, которые неоднократно находят свое применение на уроках учителя-предметника.

По результатам введения коммуникативного подхода мы видим, что, разработанный нами цикл уроков способствовал повышению мотивации учащихся к общению на французском языке. Внедренный метод является более продуктивным и эффективным в формировании коммуникативных УУД на уроке иностранного языка, чем традиционные подходы в обучении.

Литература:

1. Баграмова, Н. В. Коммуникативно-интерактивный подход как способ повышения эффективности овладения иностранным языком / Н. В. Баграмова // Материалы XXXI Межвузовской научно-методической конференции преподавателей и аспирантов, СПбГУ, 11–16 марта 2002. — СПб., 2002. — С. 3–6.
2. Голуб, Л. Н. Коммуникативный подход в обучении / Л. Н. Голуб // Вестник Брянской государственной сельскохозяйственной академии. Серия Народное образование. Педагогика. — 2017. — С. 64–67.
3. Ломакина, О. Е. Роль коммуникативного подхода в отечественной и зарубежной лингводидактике / О. Е. Ломакина // Вестник ТГУ. — 2005. — № 1(37). — С. 79–84.
4. Маукебаева М. А. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. 2015. № 17. — 6 с.
5. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. — М.: Русский язык, 1989. — 276 с.
6. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М., 1985. — 208 с.
7. <https://www.schoolrate.ru/article/stati/kommunikativnaya-metodika-obucheniya-inostrannym-yazykam1/>

Применение ИКТ в физическом развитии дошкольников

Федотов Никита Олегович, инструктор по физической культуре
МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 65» г. Саратова

В данной статье рассматриваются примеры использования в дошкольной образовательной организации средств информационно-коммуникативных технологий в области физического развития инструктором по физической культуре.

Ключевые слова: дошкольное образование, средства ИКТ, физическое развитие.

Одной из основных задач дошкольных образовательных организаций (ДОО) в настоящее время является оптимизация и модернизация оздоровительной деятельности.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в образовании — это комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной

техники в учебном процессе, формах и методах их применения для совершенствования деятельности специалистов учреждений образования, а также для образования (развития, диагностики, коррекции) детей. Под ИКТ подразумевается использование компьютера, сети Интернет, телевизора, видео-, аудиоаппаратуры, мультимедиа, т.е. всего того, что может представлять широкие возможности для познавательного развития [7, с. 132].

Стремительное развитие инновационных процессов в образовательных организациях обусловлены современными требованиями к системе образования, что отражено в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Правовые нормы в части информатизации отражены в ст. № 16, № 18, № 29, № 97.

Говоря об этой проблеме, К.П. Зайцева, ссылаясь на Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог», отмечает: «Одним из требований в Профессиональном стандарте «Педагог» является систематическое повышение своего профессионального уровня, проектирование роста профессиональной компетентности — всё это является следствием постоянного изменения норм в сфере образования, тем самым актуализируя проблему формирования у педагогов ДОО способов работы с средствами ИКТ» [2, с. 48].

В настоящее время без наличия информационных технологий, цифровой среды — существование ДОО невозможно. Вся «жизнь» ДОО, можно сказать, уже находится в сети Интернет. Например, у каждой ДОО есть собственный сайт, где отражена ее деятельность, нормативные акты и др.; документация педагогов попутно с бумажными носителями заполняется в электронном виде; самообразование педагогов, связь с родителями — в большинстве случаев проводится при помощи «Всемирной паутины».

Цифровое образование давно уже проникло и в образовательный процесс. Нередко педагоги пользуются средствами ИКТ (выход в сеть Интернет для демонстрации видеороликов или прямых трансляций, участие в онлайн-олимпиадах, использование интерактивной доски и пр.) на занятиях.

Дошкольный возраст — сензитивный период в жизни человека. В этот период закладываются основы здорового образа жизни, происходит становление двигательных способностей, формируется интерес к физической культуре и спорту [1, с. 246].

Поколения детей с каждым годом меняются, должен меняться и формат занятий. Сегодня активно используются средства ИКТ в области физического развития детей.

По мнению Казакова Ш.Н., значительными преимуществами использования ИКТ в процессе физкультурно-оздоровительной работы являются:

- приобретение процессом физического развития более разнообразного, насыщенного характера;
- воздействие на различные психические процессы детей: восприятие, мышление, память и др.;
- повышение эстетичности оформления физкультурно-оздоровительных мероприятий;
- способствование адаптации и социализации ребенка, формирование информационной культуры.

Педагог, используя в работе мультимедиа-презентации или интерактивные игры (в основе которой лежит проблемная си-

туация), помогает, направляет и поддерживает детскую инициативу [3, с. 83].

В своей работе средства ИКТ, а именно, мультимедийные презентации, аудиосопровождение, интерактивные игры, мы используем в работе с детьми, начиная с младшей группы детского сада.

Обратим внимание на использование мультимедиа-презентаций (далее — презентаций) на занятиях по физическому развитию, как на одно из основных направлений развития ИКТ.

Презентация — это набор слайдов и спецэффектов (слайд-фильм), раздаточные материалы, а также конспект и план доклада, хранящиеся в одном файле некоторого программного обеспечения [5, с. 3].

Презентация выполняет множество функций и обладает множеством преимуществ. На наш взгляд, ключевыми чертами презентации для образовательной деятельности в работе Г.П. Катунина являются:

- Образовательная функция. Блоки образовательного материала повышают эффективность обучения при умелом введении в них мультимедийных элементов. Презентации дают возможность представить информацию не только в удобной для восприятия последовательности, но и эффектно сочетать звуковые и визуальные образы, которые создадут позитивное отношение к представляемой информации.
- Наглядность. Изучаемый материал можно реалистично продемонстрировать с помощью современных графических и видео технологий мультимедиа-презентаций.
- Интерактивность. Возможность непосредственно управлять ходом презентации, выбрать нужный для представления блок информации дают возможность фокусировать внимание на ключевых моментах [4, с. 8].

Презентации на физкультурных занятиях можно подготавливать на любые темы: «Виды спорта», «День защитника Отечества», «Зимние забавы» и пр.

На данный момент широкое применение на занятиях по физической культуре нашли интерактивным играм.

Д.М. Соколова, ссылаясь в своей работе на Ю.С. Городову, отмечает, что *интерактивная игра* — это активная обучающая игра, основным методом проведения которой является интервенция, то есть вмешательство, а также процесс социального взаимодействия участников игры с компьютером, планшетом, доской и т.д. Такие игры имеют ряд преимуществ:

- активизируют внимание детей,
- развивают ассоциативное мышление,
- мотивируют познавательный интерес,
- способствуют снятию перенапряжения, переутомления,
- делают процесс обучения простым и интересным [6, с. 428].

Интерактивные игры мы используем на физкультурных досугах, тематических мероприятиях. В ходе интерактивных игр к детям приходят сказочные персонажи, которые просят выполнить определенные задания, провести вместе с ними зарядку.

Сегодня очень популярна социальная сеть «Инстаграм». Просматривая ленту сети, мы можем увидеть, что блогеры выполняют задание на видеокамеру и размещают данную информацию у себя на странице, а затем предлагают повторить это

заданию своему знакомому или неограниченному кругу пользователей (челлендж) [8]. То есть, в данном челлендже мы можем увидеть некие соревнования между людьми. Такую форму взаимодействия мы можем применить и в детском саду. Такую возможность мы использовали в период дистанционного обучения в 2020-м году. Совместно с воспитателями и семьями воспитанников мы обсудили, что нужно для записи челленджа. Родители активно поддержали данную идею. Цель челленджа: показать, как дети занимаются спортом дома. Одной из групп было предложено запустить челлендж «Дома мы не унываем и про спорт не забываем», где дошкольники демонстрировали выполнение определенных физических упражнений, элементы движений из различных видов спорта и пр. И далее, по цепочке, эстафета («вызов») передавалась последующим группам. Каждая группа старалась продемонстрировать свои особые умения, быть более оригинальной, чем остальные. Каждая группа была по-своему

уникальной, дети узнали друг о друге много интересного. Немаловажно и то, что большинство детей занимается спортом совместно с родителями, следовательно, важен авторитет родителя в становлении позитивного отношения ребенка к спорту.

Таким образом, интеграция видов деятельности на одном занятии позволяют существенно развить компетенции ребенка.

Применение современных средств ИКТ позволяет сделать физкультурное занятие современным, интересным, дающим мотивацию для детей. Но, показ презентаций и применение интерактивных игр на занятиях стоит ограничивать, так как, на наш взгляд, постоянное их применение влечет потерю интереса к традиционной форме занятия: для детей занятия физической культурой будут тождественны игре, будет теряться смысл оздоровительного эффекта упражнений, отношение к здоровью, как к ценности, будет теряться смысл, появится нехватка времени на важные составные части занятия.

Литература:

1. Гурьев, С. В. Современный взгляд на физическое воспитание детей дошкольного возраста / С. В. Гурьев. — Текст: непосредственный // NOVAINFO.RU. — 2016. — №№ 51. — С. 246–259.
2. Зайцева, К. П. Модель подготовки работников дошкольных образовательных учреждений к овладению ИКТ в образовательных областях «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое», «Физическое развитие» / К. П. Зайцева. — Текст: непосредственный // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования. — Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2019. — С. 48–51.
3. Казаков, Ш. Н. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе физического воспитания дошкольников / Ш. Н. Казаков. — текст: непосредственный // Проблемы науки. — 2020. — № 6 (54). — С. 83–86.
4. Катунин, Г. П. Создание мультимедийных презентаций. Учебное пособие / Г. П. Катунин. — Новосибирск: Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, 2021. — 221 с. — Текст: непосредственный.
5. Качановский, Ю. П. Технологии создания мультимедийных презентаций в Microsoft Powerpoint / Ю. П. Качановский, А. С. Широков. — Липецк: Липецкий государственный технический университет [ЭБС АСВ], 2014. — 38 с. — Текст: непосредственный.
6. Соколова, Д. М. Интерактивные игры в программе Microsoft PowerPoint / Д. М. Соколова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — №№ 24 (314). — С. 428.
7. Ставцева, Ю. Г. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении / Ю. Г. Ставцева. — текст: непосредственный // психолого-педагогический журнал Гаудеамус. — 2015. — № 1 (25). — с. 132–137.
8. Челлендж. — Текст: электронный // Википедия: [сайт]. — URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Челлендж> (дата обращения: 19.04.2021).

Подготовка старших дошкольников к сдаче норм ГТО I ступени

Хижняк Олеся Викторовна, воспитатель;
 Левченко Алена Сергеевна, воспитатель;
 Пятакова Анна Олеговна, воспитатель;
 Рогоза Анна Сергеевна, воспитатель;
 Понамарева Светлана Ивановна, воспитатель;
 Шаталова Татьяна Николаевна, воспитатель;
 Бузина Светлана Валентиновна, воспитатель;
 Моисеева Елена Николаевна, воспитатель
 МБДОУ детский сад комбинированного вида № 64 г. Белгорода

Для успешной подготовки к сдаче нормативов ГТО в дошкольных учреждениях необходимо предусмотреть ра-

боту по трём направлениям — работа с детьми, родителями и педагогами.

Работа с детьми предполагает следующие виды деятельности:

1. Проводить беседы о комплексе ГТО на темы: «История возникновения ГТО», «ГТО и детский сад — быть здоровым каждый рад!», «Зачем нужно ГТО дошкольникам».

2. Осуществлять сбор и систематизацию информации (рассматривание картинок и фотографий с изображением разных видов спорта и оформление их в альбом; использование дидактических игр, посвященных разным видам спорта; составление сборника рассказов детей о любимом спортсмене, организация встреч со спортсменами, проведение экскурсий в Оранжевый лед, виртуальные экскурсии по спортивным аренам мира, посещение выставки сада «Олимп успеха»).

3. Педагогическая диагностика освоения детьми содержания образовательной области «Физическое развитие». Результаты заносятся в индивидуальную карту-прогноз. При необходимости намечается коррекционная работа. К сдаче норм ГТО дети подготавливаются по индивидуальному плану.

4. Организовывать и проводить спортивные мероприятия, направленные на развитие силы, быстроты, гибкости и выносливости, предусматривающие выполнение нормативов и требований комплекса ГТО, с использованием установленной техники выполнения испытаний.

5. Прохождение детьми итогового тестирования в рамках комплекса ГТО.

При проведении данных видов деятельности можно достичь следующих результатов у детей:

- сформируется представление о комплексе ГТО как о системе мероприятий, направленных на укрепление здоровья с помощью систематической физической подготовки;

Дошкольное учреждение, конечно, помогает ребенку готовиться к сдаче норм ГТО. Но занятия в саду — это только 25% необходимой двигательной деятельности, а остальные проценты ребенок должен добирать сам, занимаясь в секциях, кружках, самостоятельно. Родители должны помочь своему ребенку, контролируя и напоминая, показывая своим примером, что ему надо заниматься.

Родителям рекомендуется изучить имеющиеся на сайте <http://www.gto.ru> нормы ГТО для дошкольников 6–8 лет, чтобы оценить степень подготовленности, а главное, спланировать план развития. Ребенок в таком возрасте растет очень быстро, соответственно, существенно меняются и физические возможности. По этой причине стоит проводить занятия физической культурой регулярно, с постепенным увеличением нагрузок. Но обязательно перед активными действиями стоит проконсультироваться с врачами и специалистами для получения медицинских рекомендаций.

Для прохождения детьми тестирования в рамках Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) родителям необходимо оформить официальную заявку на сайте <http://www.gto.ru>, дать согласие на прохождение тестирования и получить медицинское разрешение для сдачи нормативов ГТО.

Эффективными на наш взгляд являются следующие формы работы с родителями:

– **очные формы работы:**

1. Консультации на тему: «Ознакомление с нормативно-правовой базой реализации ВФСК «Готов к труду и обороне», «Спорт — это основа жизни человека», «Роль семьи в физическом воспитании детей»;

2. Родительские собрания на тему «Как провести выходной день с детьми?»;

3. Совместные мероприятия с детьми, например, спортивная эстафета «Быстрее! Выше! Сильнее!», квест-игры с родителями по профилактике опорно-двигательного аппарата «Путешествие в страну «Угадай-ка», «Играем как дети», совместные занятия плаванием в бассейне.

– **заочные формы работы:**

1. Онлайн-консультации специалистов детского сада по вопросам сдачи нормативов ГТО детьми;

2. Информационно-разъяснительная работа на сайте детского сада (изучение материалов, подготовленных специалистами по наиболее часто задаваемым родителями вопросам о сдаче нормативов ГТО детьми);

3. Консультирование в дистанционном формате по всем интересующим вопросам посредством услуги «Обратная связь» на сайте детского сада.

Ожидаемые результаты работы:

- появится информированность о Всероссийском комплексе ГТО;

- появится проявление интереса к занятиям физкультурой и спортом совместно с детьми;

- соблюдение единства требований педагогов и родителей в воспитании здорового подрастающего поколения;

- приобщение к спорту и физической культуре через семью.

С педагогами необходимо проводить организационно-просветительскую, методическую работу по подготовке и прохождению детьми тестирования в рамках комплекса ГТО. Данная работа включает в себя: консультации, семинары-практикумы, педагогические советы, круглые столы, в рамках которых будут обсуждаться вопросы планирования, организации, проведения мероприятий по решению задач комплекса ГТО в дошкольных учреждениях.

Эффективными на наш взгляд являются следующие формы деятельности:

1. Подбор музыкальных произведений на спортивную тематику;

2. Презентации «Физкультура в ДОУ», «Дыхательная гимнастика», «История Олимпиады»;

3. Презентация с использованием мультимедийного оборудования «История возникновения ГТО»;

4. Презентация проекта и создание методических рекомендаций для педагогов других ДО;

5. Семинар-практикум для педагогов: «Физкультурно-образовательное пространство дошкольного учреждения как условия подготовки детей к сдаче норм комплекса ГТО»;

6. Консультация для педагогов: «Что такое ГТО?», «Внедрение комплекса ГТО в ДО», «Как подготовить ребенка к сдаче норм ГТО», «Как научить ребенка правильно выполнять физические упражнения»;

7. Ознакомление педагогов с требованиями и методическими рекомендациями ВФСК ГТО;

8. Индивидуальные консультации по коррекционно-развивающей работе.

9. Круглый стол — «ГТО: за и против»;

10. Мастер-класс по обучению дошкольников правильно выполнять нормативы;

11. Конкурс стенгазет: «Проводим выходные с пользой», «Со спортом дружит вся семья»;

12. Фотокросс «Белгород — город спорта. Летние забавы»;

13. Участие в проекте «Посткроссинг между детскими садами России»;

14. Разработка и реализация совместных детско-родительских проектов по тематике ГТО.

Полученные результаты:

– создана информационная база по внедрению комплекса ГТО;

– созданы условия для благополучного и комфортного состояния детей на спортивных мероприятиях;

– повысилось профессиональное мастерство педагогов дошкольного учреждения в проблемах здоровьесбережения дошкольников;

– создано единое образовательное пространство на основе доверительных партнерских отношений сотрудников ДООУ с родителями;

– сформировано осознанное отношение к своему собственному здоровью.

Для успешной подготовки и сдачи дошкольниками нормативов ГТО дошкольное учреждение должно быть оснащено необходимым оборудованием.

Таким образом, такая системная работа с активным участием родителей по внедрению всероссийского физкультурно-оздоровительного комплекса «Готов к труду и обороне» будет способствовать повышению мотивации участников образовательного процесса как со стороны дошкольников, так и их родителей (законных представителей). А значит, стратегическая цель комплекса ГТО — привить дошкольникам привычку к здоровому образу жизни — будет достигнута.

Литература:

1. Виноградов П. А. Изучение отношения различных групп населения к всероссийскому физкультурно-спортивному комплексу «Готов к труду и обороне» (ГТО) как фактора (условия) его эффективного внедрения (опыт социологического исследования) // Вестник спортивной науки. 2015. № 3. С. 38–42.
2. Галагузова Ю. Н. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс ГТО как воспитательная система // Педагогическое образование в России. 2014. № 9. С. 33–36.
3. Концепция государственной семейной политики в РФ на период до 2025 года <https://rg.ru/2014/08/29/semya-site-dok.html>
4. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка Российской Федерации» <https://pravo-grajdan.ru/osnovnye-polozeniya-fz-ob-osnovnykh-garantiyax-prav-rebenka-v-rf.html>
5. Ярцева Н. В. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) в процессе физического развития дошкольников / Н. В. Ярцева // Педагогическое образование в России. 2014. № 12. С. 204–206.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Использование игр на воде при обучении плаванию детей младшего школьного возраста на начальном этапе

Исаева Лариса Николаевна, доцент, заслуженный тренер России;

Шакина Елена Евгеньевна, старший преподаватель

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (г. Москва)

Игры являются для детей основной формой познания мира. Знание закономерностей периодов развития жизни ребенка, как в психологическом аспекте, так и с точки зрения физиологии, поможет наиболее эффективно формировать необходимый первоначальный запас двигательных умений и навыков. Игры являются наиболее эффективным средством начального обучения во многих видах спорта. Они занимают ведущее место и в обучении маленьких детей плаванию, предоставляют возможность многократно повторять изучаемые движения, придавая эмоциональную окраску занятиям, активно воздействуют на весь двигательный аппарат ребенка.

Проводить игры можно на каждом уроке. Их содержание должно быть направлено на решение основной задачи урока, например, научить малышей самостоятельно и смело передвигаться в водной среде в различных направлениях, выполнять погружения в воду с головой, задерживая дыхание или с выдохом в воду, принимать в воде горизонтальное положение и переворачиваться на бок и на спину, уметь открывать в воде глаза и разыскивать предметы. В играх закрепляются и совершенствуются разученные ранее элементы техники.

Выбор игр зависит также от температуры воды и воздуха. При более низкой температуре игру выбирают короткую, оживленную. При проведении игр в воде необходимо соблюдать ряд требований:

1. В игре обязательно должна активно участвовать вся группа занимающихся.
2. В игре должны совершенствоваться ранее изученные элементы техники.
3. Игра должна служить средством эмоционального воздействия на занимающихся.
4. Педагог постоянно контролирует действия каждого участника. В случае необходимости он сам участвует в игре.

После каждой игры следует дать оценку деятельности играющих. Игра только тогда вызовет повышенный интерес детей, если будут правильно оценены их старания. Педагог должен внимательно следить за действиями играющих и без ошибок определять победителей.

Наш опыт и наблюдения говорят о том, что активное использование игр в воде способствует более эффективному освоению с водой, преодолению боязни воды и начальному освоению элементов техники плавания.

Нами был проведен эксперимент, в котором приняли участие 30 человек — дети в возрасте 6–8 лет. Ребята были разделены на две группы (контрольная и экспериментальная). Контрольная группа занималась по традиционной методике, а экспериментальная занималась по разработанной методике, включающей в себя большой объем игр. В целом педагогический эксперимент длился 1 год.

Основу разработанной и применяемой нами методики составляет рациональное сочетание плавательных упражнений с играми. В результате предварительного эксперимента выявлено, что включение игр в процесс обучения плаванию требует выполнения определенных условий:

- детям должны быть хорошо знакомы предложенные для выполнения плавательные упражнения, включенные в игру. В соответствии с возрастными особенностями детей возможно использование фольклорного материала: потешек и прибауток, сказок, считалок, русских народных мелодий и песен;
- для рациональной организации двигательной деятельности детей необходима частая смена упражнений при многократной их повторяемости;
- преобладание положительных эмоций на занятиях обучения плаванию на начальных этапах освоения с водой.

В ходе эксперимента нами были использованы несколько тестов, отражающих различные стороны физической подготовленности детей младшего школьного возраста.

На суше:

1. Бег на 10 м (с).
2. Прыжок в длину с места (см)
3. Прыжок с поворотом на 360 град.

В воде:

1. Проплывание отрезка 15 м, на ногах кролем на спине (сек).
2. Проплывание отрезка 15 м на ногах кролем на груди (сек).
3. Выпрыгивание с поворотом на 360 град., толкаясь ногами от дна бассейна.

Таблица 1. Результаты тестирования на различных этапах исследования

Тесты	I этап		II этап		III этап	
	Эксп.	Контр.	Эксп.	Контр.	Эксп.	Контр.
На суше						
Бег 10 м (сек)	4,2	4,1	4,0	4,1	3,9	4,0
Прыжок в длину с места (см)	86	88	89	89	96	91
Прыжок с поворотом на 360°	90	90	45	60	20	30
В воде						
Плав. 15 м кроль н/сп на ногах (сек)	26,1	26,0	23,5	25,0	20,6	24,0
Плав. 15 м кроль н/гр на ногах (сек)	22,0	22,1	21,0	21,9	20,0	21,3
Выпрыгив. с повор. на 360°	120	120	90	120	60	90
Плав. под водой (м)	7,0	7,2	8,0	7,5	9,5	8,0

4. Проплавание под водой (макс. количество метров).

Для получения сравнительной оценки примененной методики с традиционными формами обучения было проведено сопоставление среднегрупповых показателей (См. таблицу 1).

Примечание: Экспериментальная группа (n=15) — обучение с применением игр; контрольная группа (n=15) — традиционная форма обучения.

Анализ результатов педагогического тестирования исследуемых групп, проведенного до начала эксперимента, показал, что по большинству показателей у детей младшего школьного возраста не было достоверных различий.

В ходе исследования выявилось, что в воде и на суше развитие скоростно-силовых качеств у детей экспериментальной группы выше, чем у детей контрольной группы, в среднем на

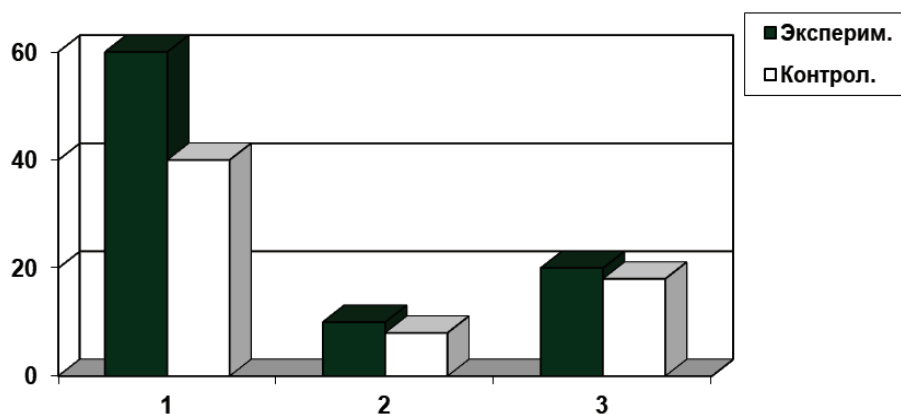


Рис. 1. Прирост показателей физического развития детей по результатам тестирования на суше (%): 1 — бег 10 м; 2 — прыжок в длину с места; 3 — прыжок с поворотом на 3600

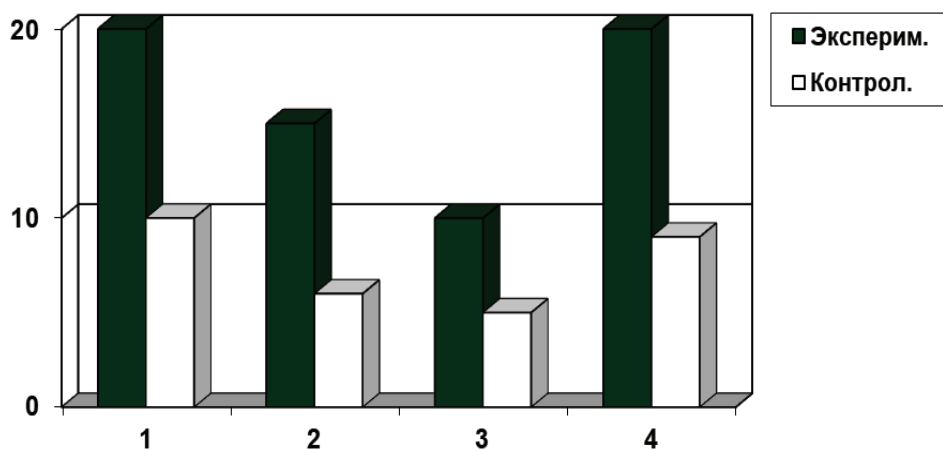


Рис. 2. Прирост показателей физического развития детей по результатам тестирования в воде (%): 1 — проплавание отрезка (15 м) на ногах кролем на спине; 2 — проплавание отрезка (15 м) на ногах кролем на груди; 3 — выпрыгивание с поворотом на 3600, толкаясь ногами от дна бассейна; 4 — проплавание под водой.

12%, а координационных способностей — на 5%. Прирост показателей физической работоспособности составил, в среднем, 6%. В целом физическое развитие детей экспериментальной группы улучшилось за год, в среднем, на 28%, тогда как у испытуемых контрольной группы прирост составил 19%.

Результаты исследования подтверждают, что использование различных игр в воде является эффективным средством при обучении плаванию детей младшего школьного возраста.

В эксперименте использовались игры:

«Море волнуется»

Играющие стоят в шеренге парами (лицом к бортику) и держатся за руки. По команде «Море волнуется!» они расходятся в любом направлении, выполняя произвольные гребковые движения (или строго определенные гребковые движения, в зависимости от задач урока), помогающие передвижению в воде. По команде ведущего «На море тихо» играющие останавливаются, а потом устремляются к исходной позиции. За тем руководителем считает «Раз, два, три — вот на месте встали мы», после чего все играющие должны быстро занять свои места. Опоздавшие занять своё место лишаются права продолжать игру или получают штрафное очко.

«Карусель»

Играющие становятся в круг, взявшись за руки. По сигналу ведущего они начинают движение по кругу со словами: «Еле — еле, еле — еле закружились карусели, а потом, потом — все бегом, бегом, бегом». Играющие пробегают 1–2 круга до очередного сигнала: «Тише, тише, не спешите — карусель останавливается». Движение по кругу замедляется, и «карусель» останавливается. Игра возобновляется с движением в другую сторону. В игре одновременно могут участвовать две и даже три «карусели».

«Караси и карпы»

Играющие делятся на две команды и становятся в шеренги и спиной друг к другу (на расстоянии 1 м) и боком к ведущему. Игроки одной команды — «караси», другой — «карпы». Как только ведущий произнес: «Караси!», команда «карасей» стремится как можно быстрее достичь условной зоны. Одновременно «карпы» поворачиваются и бегут за «карасями», стараясь дотронуться до них рукой (осалить). Пойманные таким

образом «караси» останавливаются. По сигналу ведущего все возвращаются на свои места, и игра возобновляется. Ведущий произвольно произносит: «Караси!» или «Карпы!», после чего игроки названной команды убегают на свою территорию. Подсчёт пойманных «карасей» и «карпов» продолжается до конца игры. Выигрывает команда, у которой было поймано меньшее количество игроков.

«Лягушата»

Играющие «лягушата» (дети), образуя круг, идут по кругу и внимательно ждут команду ведущего. По команде «Щука!» все «лягушата» подпрыгивают вверх; по команде «Утка!» прячутся под водой. Неправильно выполнивший команду, становится в середину круга и продолжает игру вместе со всеми.

Необходимо похвалить тех детей, которые ни разу не ошиблись.

«Насос»

Играющие становятся парами, взявшись за руки, лицом друг к другу. Приседая по очереди, они погружаются в воду с головой (как только один появляется из воды, другой сразу же приседает, погружаясь в воду).

«Утки-нырки»

На поверхности воды устанавливают несколько «станций» из разнообразных предметов: пластмассовый обруч, плавательная доска, плавательная разграничительная дорожка, шест, квадрат и др. Играющие делятся на равные по количеству участников команды; каждая располагается возле указанной ведущим станции. Число команд соответствует количеству «станций». По команде ведущего играющие на каждой «станции» поочередно ныряют в обруч, под дорожкой и т.д. Когда все участники выполняют упражнения на своих «станциях», даётся команда перейти на другую «станцию». Игра заканчивается, когда каждая команда побывает на всех «станциях».

«Ромашка»

Играющие становятся в круг и рассчитываются на первый-второй. Первые стоят на дне; вторые ложатся на спину, вытянув ноги в центр круга и выполняют движения ногами кролем, держась за руки первых. Через 20–30 секунд играющие меняются ролями.

Литература:

1. Булгакова Н. Ж. Плавание. — М.: Физкультура и спорт, 2001
2. Булгакова Н. Ж. Игры у воды, на воде, под водой. — М.: Физкультура и спорт, 2000.
3. Жуков М. Н. Подвижные игры: Учеб. для студ. пед. Вузов. — М.: Издательский центр «Академия», 2000 — с. 4–13.
4. Макаренко Л. П. Юный пловец: Учеб. пособие для тренеров ДЮСШ и студ. трен. фак. ин. физ. культуры. — М.: Физкультура и спорт, 1983.

Учебно-методическая практика по физической подготовке у курсантов как фактор качественной организации занятий

Спришевский Дмитрий Дмитриевич, курсант;
Лямзин Евгений Николаевич, преподаватель
Военный университет Министерства обороны РФ (г. Москва)

Одним из важнейших аспектов обеспечения подготовки курсантов к тому, чтобы они были в состоянии полноценно и грамотно выполнять собственные обязанности, связанные с охраной жизни и здоровья граждан, общественного порядка, является физическая подготовка.

Соответственно, регулярные занятия по физической подготовке — одна из основных составляющих обучения курсанта в высшем военном учебном заведении. Важно отметить, что занятия с курсантами по такому предмету, как «Физическая подготовка», должны носить не только практической, но и теоретический характер. Если учебный план по дисциплине «Физическая подготовка» выполняется в полной мере, то курсанты не только становятся в должной мере физически подготовленными, но и приобретают знания, предоставляющие им в будущем возможность самостоятельно и эффективно поддерживать форму, совершенствовать ее.

Практические занятия по физической подготовке с курсантами должны выстраиваться таким образом, чтобы улучшать такие качества организма, как гибкость, выносливость, скорость, сила. Подбирать задания нужно таким образом, чтобы они способствовали и психологическому совершенствованию курсанта (выполняя упражнения, он должен становиться более устойчивым, улучшать мышление). Таким образом, в качестве конечной цели курсантской подготовки по физической культуре является достижение такого физического состояния курсанта, при котором он способен выполнять все поставленные перед ним служебно-боевые задачи (СБЗ) [3, с. 113].

Любой курсант высшего военного учебного заведения проходит учебно-методическую практику по дисциплине «Физическая подготовка». Она предполагает совокупность мероприятий, участвуя в которых, курсанты становятся более адаптированными к будущим условиям ведения своей служебно-боевой деятельности.

Как мы уже отмечали ранее, процесс физического развития курсанта невозможен без приобретения им соответствующих знаний по различным сферам физической подготовки. Если таковые знания не будут им приобретаться, а также курсант не будет регулярно заниматься правильными и комплексными физическими упражнениями, то его подготовленность останется на низком уровне (соответственно, он не может эффективно выполнять ставящиеся перед ним СБЗ). Всем сказанным выше обуславливается имеющаяся сегодня у занятий по физической подготовке значительная роль в общем курсе обучения, разработанном для курсантов военных образовательных учреждений Минобороны РФ [2, с. 350].

Отметим, что правильно организованная физическая подготовка способствует также и достижению таких целей, как:

- улучшение морального состояния курсанта;

- приобретение курсантом опыта осуществления специальных видов двигательной активности;

- уменьшение длительности адаптационного периода, в течение которого курсанты, набранные для обучения в военные вузы Минобороны, привыкают к новым условиям существования;

- опережающее развитие двигательных, психологических качеств и навыков курсанта;

- недопущение негативного воздействия на интеллектуальную деятельность курсантов;

- ускорение восстановления курсантов после перенесенных ими физических и интеллектуальных нагрузок;

- повышение качества отдыха курсантов во время, свободное от несения службы;

- снижение временных затрат, требующихся для полной реабилитации курсанта после перенесения им травмы или заболевания.

В качестве задач, которые преследуются проведением учебно-методических практических занятий с курсантами высших военных учебных заведений, могут быть рассмотрены следующие:

1. Улучшение качества теоретических знаний курсантов по самостоятельной организации физической подготовки, проведению занятий по физической подготовке (особенно актуальным последнее является в случае, если в процессе последующей служебно-боевой деятельностью курсант будет выполнять задачи, связанные с организацией и осуществлением занятий по физподготовке).

2. Приобретение навыков правильного и экономного выполнения физических упражнений.

3. Совершенствование состояния здоровья, поддержание высокой работоспособности, укрепление организма (с точки зрения противодействия негативным факторам, проявляющимся в процессе выполнения СБЗ).

4. Приобретение навыков осуществления двигательной активности, без которой невозможно эффективным образом выполнять СБЗ, обеспечивать защиту граждан и безопасность общества.

5. Улучшение состязательных навыков курсантов в отдельных видах спорта (в случае, если кто-либо из курсантов демонстрирует высокие результаты в какой-либо дисциплине и имеет желание в дальнейшем совершенствовать их) [4, с. 43].

Распорядок дня, в соответствии с которым производится обучение курсантов военных кузов Минобороны, предполагает ежедневную утреннюю зарядку. Кроме того, курсанты регулярно привлекаются к участию в мероприятиях физкультурно-спортивного характера (в том числе к соревнованиям по различным видам спорта). Качество физической подготовки,

имеющейся у курсанта, регулярно исследуется посредством проведения проверок. Они осуществляются в установленные руководством образовательного учреждения сроки.

Во время, свободное от несения служебных обязанностей, отдельные курсанты (как правило, те, что демонстрируют наилучшие успехи в определенных видах спорта, в особенности — военно-прикладных) могут быть привлечены к занятиям, главная цель которых — дальнейшее развитие спортивного мастерства. В ходе таких занятий производится отбор курсантов, которые впоследствии будут представлять свое военное учебное заведение на соревнованиях регионального, всероссийского, а в некоторых случаях — и международного уровня.

Специфика организации занятий по физической подготовке, проводимых с курсантами военных учебных заведений Минобороны, предполагает их разделение на две категории. Первый тип занятий посвящен развитию общих физических навыков. Что касается занятий второй категории, то они акцентируют внимание на совершенствовании таких физических умений, которые обладают служебно-прикладным значением. Одними из самых популярных занятий, направленных на укрепление общей физической подготовленности, являются такие, в ходе которых курсанты занимаются ускоренным передвижением, а также элементами легкой атлетики. Что касается физических упражнений, посвященных отработке навыков, необходимых непосредственно для выполнения СБЗ, то ими обычно являются отработки борцовских приемов, а также обучение навыкам безопасного взаимодействия с агрессивными людьми [1, с. 9].

Литература

1. Галимова А. Г., Лебедева К. В. Физическое воспитание курсантов и слушателей образовательных организаций учреждений МВД России // Научный журнал Дискурс. 2019. № 6. С. 7–14.
2. Ким В. О. Физическое воспитание курсантов и слушателей системы МВД РФ // Евразийский юридический журнал. 2018. № 12. С. 350–351.
3. Коршаков с. П., Калинин В. С. К вопросу о воспитании прикладных психологических и физических качеств курсантов ведомственных образовательных организаций // Актуальные проблемы назначения и исполнения уголовных наказаний. 2015. № 2 (54). С. 111–114.
4. Лавриенкова Д. И., Некрасов А. Д. Структура и основные направления системы физического воспитания курсантов // Физическое воспитание студентов. 2016. № 5. С. 39–49.

К любому военнослужащему сегодня предъявляется требование о том, чтобы он был постоянно подготовлен (не только в физическом, но также и в психологическом аспекте) к немедленному привлечению к боевой деятельности. Как свидетельствует анализ деятельности большинства подразделений ВС РФ (в плане развития физической подготовки), она выстраивается таким образом, чтобы повышать подготовленность солдат, сержантов, офицеров к действиям в боевых ситуациях.

Таким образом, курсанты, которые проходят обучение в высших военных образовательных заведениях Минобороны, должны вести такую физическую деятельность, которая позволит им наиболее эффективно развить навыки, впоследствии приходящиеся при выполнении СБЗ. Это возможно только в том случае, если курсант привлекается к учебно-методической практике по физической культуре, успешно выполняет все предлагаемые задания.

Учебно-методические практические занятия по дисциплине «Физическая подготовка», проводимые с курсантами военных образовательных учреждений Министерства обороны Российской Федерации, предполагают определенную теоретическую и практическую базу, преследуют конкретные цели, позволяют решать все необходимые задачи по совершенствованию подготовленности курсантов к ведению СБД (служебно-боевой деятельности).

Одним из важнейших видов занятий являются занятия по обучению и отработке боевых приемов борьбы, прежде всего в связи с тем, что процессе обучения боевым приемам борьбы курсанты воспитывают свои психологические, физические и военно-прикладные качества, которые им помогут в практической деятельности при выполнении оперативно-служебных задач.

Анализ показателей в соревновательной деятельности школьников, занимающихся легкой атлетикой

Файсханов Рузиль Ринатович, учитель физической культуры
МБОУ «Гимназия № 96» г. Казани

Ахметзянов Амир Ильшатович, учитель физической культуры
МБОУ Русско-татарская СОШ № 97 г. Казани

В статье проводится анализ соревновательной деятельности школьников различных возрастов, а именно 10–15 лет, выступавшие на всероссийском соревновательном уровне совместно со спортивными школами «Шиповка Юных». В данном исследовании использовались методы: анализ научно-методической литературы, анализ архивных документов.

Ключевые слова: легкая атлетика, школьники, шиповка юных, анализ, инфраструктура.

Легкая атлетика является комплексным видом спорта, включающим в себя различные виды дисциплин. Она по праву считается королевой спорта, недаром, два из трех призывов в девизе «Быстрее, выше, сильнее» можно не задумываясь отнести к именно легкоатлетическим дисциплинам. Легкая атлетика составляла основу спортивной программы первых олимпийских игр. Свои позиции легкой атлетике удалось завоевать за счет простоты, доступности и, если хотите, естественности своих соревновательных дисциплин. Это один из основных и наиболее массовых видов спорта.

Легкая атлетика — вид спорта, объединяющий такие дисциплины как: ходьба, бег, прыжки (в длину, высоту, тройной, с шестом), метания (диск, копье, молот, и толкание ядра) и легкоатлетические многоборья. Один из основных и наиболее массовых видов спорта.

На соревнования по легкой атлетике, как и по другим видам спорта, приезжают из различных городов и районов на соревнования разных категорий. Общий зачет делается отдельно по сельским районам и отдельно по городам. Однако многие сельские поселения пытаются равняться и даже выигрывать город.

Методы и организация. 2 метода, использующийся в данном исследовании: метод научно-методической литературы и метод анализа архивной документации.

Метод научно-методической литературы необходим для сбора общей информации по легкой атлетике, для большего понимания базовых направлений, формирование очков и т.п.

Метод анализ архивных документов несет в себе само исследование, то есть является одним из важнейших методов данного исследования. В качестве документации берутся итоговые протоколы соревнований по легкой атлетике под названием «Шиповка Юных». Данной документацией можно ознакомиться на сайте Всероссийской Федерации легкой атлетике. Итоговые протоколы соревнований «Шиповка Юных» берутся прошедшие 3 года соревнований, 2021 год мы не можем брать, так как по Единому Календарю соревнований он состоится только с 21 по 28 марта 2021 г.

Результаты и их обсуждения. Разработана учебная программа курса повышения квалификации «Детская легкая атлетика» для школьных учителей физической культуры и тренеров по легкой атлетике 18 с антидопинговым разделом. Программа реализуется в Российском государственном уни-

верситете физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК).

Организация мастер-классов именитых легкоатлетов — призеров и победителей чемпионатов России, Европы, мира и Игр Олимпиады) для детей школьного возраста на ключевых спортивно-массовых событиях в субъектах Российской Федерации. За последние 4 года проведено более 100 мастер-классов для более чем 80000 детей (в том числе в 2015 году 28 мастер-классов для 40000 детей). Мастер-классы широко освещаются в региональных СМИ и на официальном сайте ВФЛА. Цель проекта «Новые звезды »Русской зимы» — привлечение внимания к активному образу жизни, спорту и в особенности легкой атлетике. В рамках проекта проводится серия звездных мастер-классов для подростков в возрасте 12–15 из разных регионов России. Каждый мастер-класс приурочивается к наиболее знаковому спортивно-массовому событию региона, ведущими являются наиболее авторитетные спортсмены — звезды первой величины. Каждое событие широко освещается в СМИ и на официальном интернет — сайте Всероссийской федерации легкой атлетике. Проект полностью финансируется за счет Гранта, полученного от Фонда Кока-Кола.

В 2016 году с 20 по 29 марта в Казани (Республика Татарстан) были проведены Всероссийские соревнования по легкоатлетическому четырехборью «Шиповка юных» в помещении. Соревнования проводились по трем возрастным группам (2005–2006, 2003–2004 и 2001–2002 годов рождения), в личном и командном первенстве среди городских школ, сельских школ, школ-интернатов и детских домов. В финальных соревнованиях приняло участие по протоколам 926 спортсменов. В соревнованиях возраста 2005–2006 г.р. приняли участие по протоколам 231 человек (106 мальчиков и 125 девочек). Среди них команд мальчиков: городских общеобразовательных школ — 10, сельских общеобразовательных школ — 5; команд девочек: городских общеобразовательных школ — 10, сельских общеобразовательных школ — 4; школы — интернаты — 2. В соревнованиях возраста 2003–2004 г.р. приняли участие 407 человек (177 юношей и 230 девушек). Среди них команд юношей: городских общеобразовательных школ — 16, сельских общеобразовательных школ — 10; школ — интернатов — 2; команд девушек: городских общеобразовательных школ — 21, сельских общеобразовательных школ — 7. В соревнованиях возраста 2001–2002 г.р. приняли

участие 293 человека (156 юношей и 137 девушек). Среди них команд юношей — 9; команд девушек-13. С 27 сентября по 5 октября 2016 г. в Адлерском районе г. Сочи (Краснодарский край) проводились Всероссийские соревнования по легкоатлетическому четырехборью «Шиповка юных». Соревнования проводились по трем возрастным группам (2005–2006, 2003–2004 и 2001–2002 годов рождения), в личном и командном первенстве среди городских школ, сельских школ, школ-интернатов и детских домов. В финальных 20 соревнованиях приняло участие (по протоколам) 1012 спортсмена из 95 территорий Российской Федерации. В соревнованиях возраста 2005–2006 г.р. приняли участие (по протоколам) 243 человек (97 мальчиков и 146 девочек). В соревнованиях возраста 2003–2004 г.р. приняли участие 387 человек (162 юношей и 225 девушек). В соревнованиях возраста 2001–2002 г.р. приняли участие 382 человек (189 юношей и 193 девушек). Среди них команд юношей-29 и девушек-26. [2]

Если же проследить участников 14–15 лет за 2 года проведения «Шиповки Юных» можно заметить, что в 2019 году намного больше выступали команды образовательных учреждений, чем в 2018 году. По общему зачету в 2018 году выиграла команда г. Красноярска, однако на втором месте с проигрышем в 124 очка идет Мамонтовская СОШ. Могу предположить, что в 2019 году данная школа могла выиграть по причине того, что были улучшены условия проведения кружка по легкой атлетике, либо было выдано спонсирование данного вида спорта. Эти улучшения могли начаться по причине того, что данная организация несколько лет подтверждала свои титулы победителя в командном зачете.

В основном внеурочные занятия преподаватели начинают вносить только в 6–8 классе в зависимости от направления обучения, от физической подготовленности школьников на тот или иной возрастной период. Преподаватели физической культуры приглашают на свои внеурочные занятия только тех обучающихся, которые хорошо проявляют физическую активность, интерес к данному виду спорта либо же берут во внеурочные занятия тех школьников, которых возможно «привели» родители. В данном возрасте дети только начинают вытягиваться в рост, у девочек может начаться менструальный цикл, что затрудняет деятельность внеурочных занятий и занятий физической культурой в целом. Также в некоторых случаях у девушек

может начаться раннее созревание организма, что приведет к психологическим и физическим трудностям.

Инвентарь — неотъемлемая часть внеурочного занятия. Без инвентаря не провести урок, не провести вообще ничего. Поэтому о необходимости инвентаря это всем известный факт. Даже самый элементарный инвентарь должен присутствовать в образовательных школах: секундомер, манишки, теннисные мячи, конусы (либо другая разделительная разметка), флажки, маты и др.

Также имеет значение количество инвентаря. Если занимается соответственно 5–7 учащихся, то на каждого человека должен быть инвентарь (например, манишки, мячи).

Финансирование иногда решает многие вопросы, особенно в сельской местности. Так как в сельской местности проходят мало соревнований, то для повышения опыта учащихся в данной сфере необходимо выезжать на различные соревнования спортивного характера либо некоторые школы без должного финансирования не выезжают даже на самые низкие категории соревнований (спартакиады, районные соревнования и т.д.)

Выводы. Делая вывод по всей работе, хочется сказать, что сравнение городских команд и сельских команд очень сложный процесс. Каждый город, каждое село находятся на разных уровнях развития спорта, разный уровень оснащения школ, различный уровень плотности населения. Вышеупомянутые факторы влияют не только спортивную деятельность тренеров, спортсменов, но и просто учащихся образовательных школ. К счастью, сейчас имеются различные гранты, поощрения для общеобразовательных школ, выступающих на высоких категориях соревнований, и пытаются соперничать со спортивными школами.

С 2016 года начался проект как для образовательных школ, спортивных школ, высших учебных заведений финансированием которого занимается Всероссийская Федерация легкой атлетики. Результаты данного проекта уже можно проследить в этой работе. Всероссийское соревнование «Шиповка Юных» является одним из ключевых моментов данного проекта, поэтому даже можно сказать, что данное исследование это промежуточный итог начавшегося проекта в 2016 году и продолжавшегося по сей день.

Литература:

1. Письмо Минпросвещения России от 5.09.2018 г. № 03-ПГ-МП-42216 «Об участии учеников муниципальных и государственных школ РФ во внеурочной деятельности»
2. Приказ Министерство спорта РФ от 17 марта 2017г «Об утверждении программы развития легкой атлетике в Российской Федерации на 2017–2020 годы».
3. Дубровский В. И. «Лечебная физическая культура (кинезотерапия): учеб. Для студ. Высш. Учеб. Заведений./ В. И. Дубровский// 2-е изд., стер.— М.: Гума-нит.изд.центр ВЛАДОС, 2001 г. ISBN5–691–00769–6
4. Матвеев Л. П. «Теория и методика физического воспитания: учеб. Для ин-тов физ. культуры» / Л. П. Матвеев// — М.: Физкультура и спорт, 1991 г.
5. Всероссийская федерация легкой атлетике. [Электронный ресурс]. Режим доступа: rusathletics.info

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 17 (359) / 2021

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 05.05.2021. Дата выхода в свет: 12.05.2021.

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.