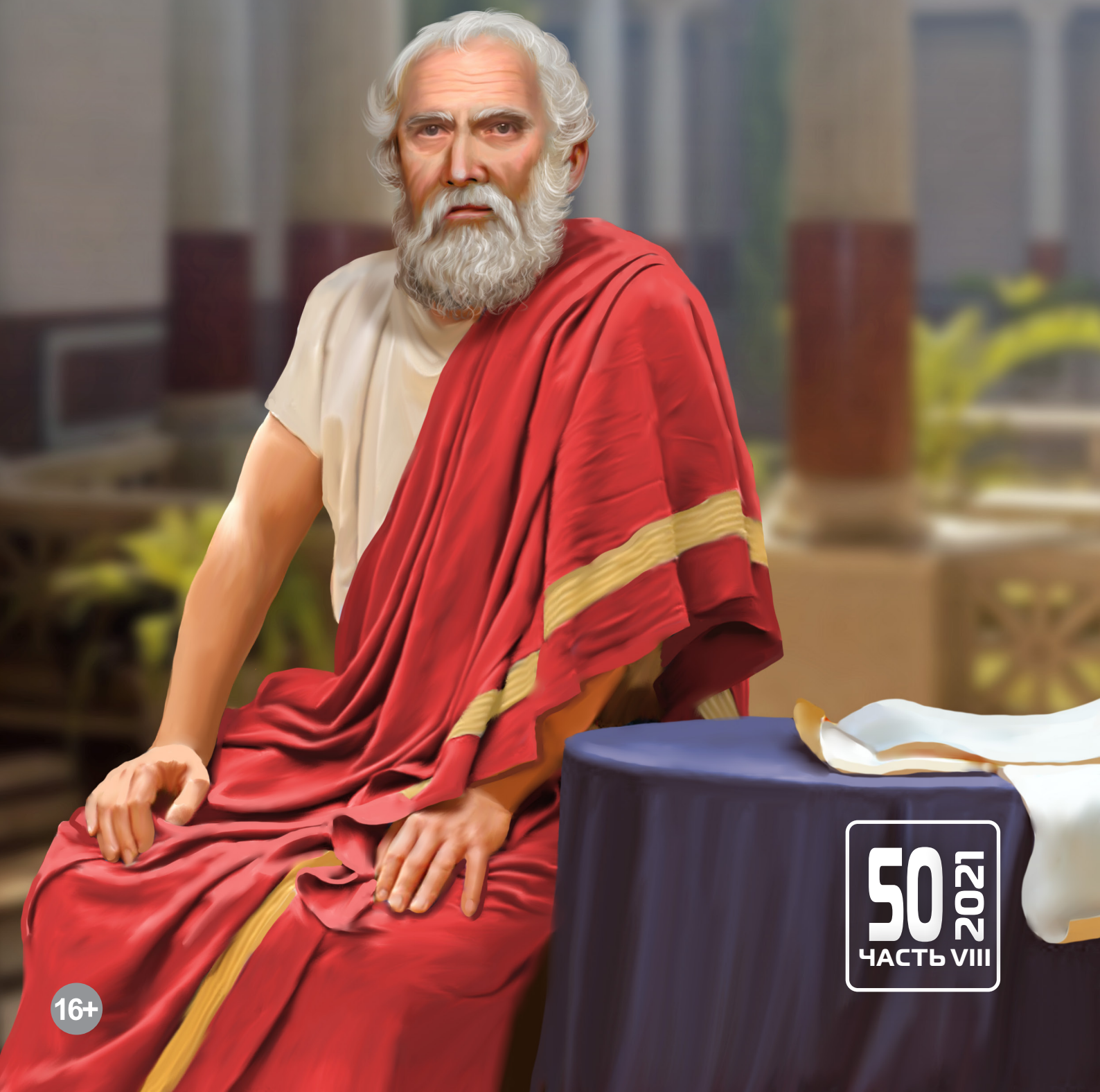


ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

50
2021
ЧАСТЬ VIII

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 50 (392) / 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)
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, 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)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
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 *Платон* — древнегреческий философ.

Точная дата рождения Платона неизвестна. Следуя античным источникам, большинство исследователей полагают, что Платон родился в 427 году до н. э. в Афинах или Эгине в разгар Пелопоннесской войны между Афинами и Спартой. По античной традиции днем его рождения считается 7 таргелиона (21 мая), праздничный день, в который, по мифологическому преданию, на острове Делос родился бог Аполлон.

Согласно Диогену Лаэртскому, настоящее имя Платона — Аристокл (др.-греч. Ἀριστοκλῆς; буквально, «наилучшая слава»). Прозвище Платон (от греческого слова «πλάτυς» — широта), означающее «широкий, широкоплечий», ему дал борец Аристон из Аргоса, его учитель гимнастики, за крепкое сложение Платона. Это прозвище тем более органично, что по утверждению Олимпиодора Платон был олимпийским чемпионом по панкратиону.

Платон родился в семье, имевшей аристократическое происхождение: род его отца Аристона восходил, согласно легендам, к последнему царю Аттики Кодру, а предком матери Периктионы был афинский реформатор Солон. Также, согласно Диогену Лаэртскому, Платон был зачат непорочно.

Первым учителем Платона был Кратил. А около 408 года до н. э. Платон познакомился с «мудрейшим из эллинов» Сократом. Платон стал одним из тех, кого Сократ учил философии (до этого он изучал стихотворчество). Сократ является неизменным участником практически всех сочинений Платона, написанных в форме диалога между историческими и иногда вымышленными персонажами. Во время суда над Сократом Платон был в числе учеников, предложивших денежный залог за своего учителя. После приговора Платон заболел и не присутствовал при последней беседе в темнице.

После смерти Сократа в 399 г. до н. э. Платон с некоторыми другими учениками переселился в Мегару, к предыдущему ученику Сократа Евклиду. Там Платон задавался диалектическими вопросами об основах бытия и познания.

Из Мегары, по всей вероятности, он совершил свои первые путешествия, среди которых более достоверны поездки в Кирену к математику Феодору и в Египет. Есть указания на возвращение его в Афины в 394 году. В 389 году Платон отправился в Южную Италию и Сицилию, где общался с пифагорейцами. «Платон отправлялся впоследствии в Сицилию, чтобы с помощью Дионисия Сиракузского основать там идеальное государство, в котором философы вместо чаши с ядом получали бы бразды правления». Сначала Платон был принят радушно, но вскоре отношение к нему изменилось, и его с позором изгнали, а по некоторым сведениям, даже продали в рабство, из которого он освободился. В 387 или 386 году Платон возвратился в Афины, где начал собирать вокруг себя кружок учеников, с которыми беседовал о философии в пригородном публичном саду (примерно в километре от Афин), и установил Академию.

В 367 или 366 г. до н. э., после смерти Дионисия Старшего, его сын и преемник Дионисий Младший под влиянием своего дяди Диона (с которым Платон подружился еще в первое свое посещение Сиракуз в Сицилии) пригласил философа, обещая стать его верным учеником. Сначала мечта Платона о юном тиране, управляющем обществом под руководством истинного философа, как будто сбывалась. Но скоро Дионисию надоело философское наблюдение; после своего разрыва с Дионом он начал негативно относиться к Платону и выгнал его. В 361 году через пифагорейца Архита Дионисий Младший снова призвал Платона, обещая ему помириться с Дионом, и снова его обманул, так что 70-летний Платон был принужден бежать из Сиракуз. Предполагается, что Аристотель вошел в Академию до возвращения Платона.

По древним преданиям, Платон умер в день своего рождения в возрасте 81 года в 347 году до н. э. (13-й год правления македонского царя Филиппа). Его похоронили в Академии. Считается, что он был погребен под именем Аристокл.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Abdukhalilova I.

Developing the speech of low-class mentally students in the process of technology lessons....497

Авдюшкин В. В.

Внешние и внутренние факторы информатизации образования..... 499

Агафонова Т. А.

Использование алгоритмов в коррекции дизорфографии у школьников с учётом зоны ближайшего развития 501

Алексеева О. В., Зеленева Е. Р.

Тенденции современного урока русского языка: роль учебника в реализации задач формирования коммуникативной компетенции школьников..... 503

Алешкевич Е. В.

Приемы использования театрализованных игр для формирования коммуникативных умений учащихся с расстройствами аутистического спектра 505

Amirkhanova B. T., Beysembaeva S. T.

Characteristics of reallanguage environment in English lesson classes 507

Байчурина Ю. В.

Портфолио как альтернатива ЕГЭ. Системы оценивания результатов обучения учащихся по окончании школы 509

Borjyeva S. M.

Creating a healthy lifestyle in children with intellectual disabilities..... 511

Гаврилова Е. В., Пособчук О. Н.

Развитие духовно-нравственных качеств личности на основе изучения духовного наследия преподобного Серафима Саровского513

Ганиева К. Л.

Роль сюжетно-ролевой игры в формировании коммуникативных способностей ребенка дошкольного возраста514

Гринюк Е. А.

Инновации в системе физического воспитания детей дошкольного возраста..... 516

Дворецкая Е. Л.

Методы обучения иностранному языку 518

Jumayeva M.

Problems of early diagnosis in mentally retarded children 520

Здесенко Л. А., Макеева О. Е.

Использование сервисов Google в обучении 522

Ильина М. С.

Анализ трудностей освоения навыков чтения с учетом нейропсихологического подхода 524

Имашева Ш. К.

Изучение экспоненциальных зависимостей физических процессов на уроках математики..... 526

Ismailova M. S.

Features of the development of elementary mathematical imagination in mildly retarded children of preschool age 528

Камынина Н. Ю.

Интегрированные уроки в системе предпрофильного и профильного образования..... 530

Kultemirova G. M.

Pedagogical and psychological preparation of mentally disabled children for school education in preschool educational organizations..... 532

Kurbonboyeva S. U.

The role of the family in the formation of the personality of assistant school students 533

Молько А. В., Исламова С. Э. Вопросы изучения произведений басенного жанра младшими школьниками в современной педагогической литературе 535	Смолина Н. А. Образовательная деятельность на основе технологии личностно ориентированного обучения в дошкольном образовательном учреждении.....551
Москвина Н. А., Смоличева А. М., Селукова Е. А. Восприятие семьи ребенком младшего дошкольного возраста537	Солодкая О. А., Горюнова О. А. Формирование социальных навыков у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития посредством социальных историй... 553
Normatova S. U. Pedagogical psychological description of children with autism syndrome..... 539	Тарашук Т. Ю. Комплексный подход в коррекции речевых нарушений557
Olimkhuzhayeva A. Z. Improvement of mathematical knowledge of primary school students on the basis of modern technologies541	Тоноян Я. К. Дискуссионные клубы на уроках английского языка как один из способов развития речевых и коммуникативных навыков у учеников средних классов 559
Петрова В. С., Шурупова Т. В., Токарева О. А., Марченко А. С. Разработка заданий и упражнений с помощью программно-аппаратного комплекса Votum дошкольников с особыми образовательными потребностями..... 542	Тушенцова М. В., Карандаева Т. А. Приемы коррекции нарушений письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития561
Rakhimova K. K. Corrective development of cognitive activity of students with defects in intelligence 545	Ubaydullayeva D. A. Features of development in children 5–6 years old mental retardation 563
Рудюков В. А., Пашечко М. А. Исследование отношения обучающихся технических специальностей к дистанционному обучению547	Федина Е. В. Консультация для родителей «Особенности развития психических процессов у детей раннего дошкольного возраста»..... 565

ПЕДАГОГИКА

Developing the speech of low-class mentally students in the process of technology lessons

Abdukhalilova Iroda, student master's degree

Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

This article provides pedagogical and practical recommendations for developing speech in lower grades of secondary school. There are also practical guidelines for developing speech in children with intellectual disabilities through technology classes.

Keywords: *technology, mentally retarded children, pedagogy, speech, auxiliary school, education system.*

Today, the care of children and adolescents in need of special assistance, social support of their rights, the organization of the educational process in accordance with the needs and abilities of these children, the equalization of a healthy society is very important. is one of the issues. In the education system for children with special needs, first of all, the needs of the child are studied, the advantages and disadvantages are taken into account. This includes modification, compensation, adaptation, rehabilitation. For example, if a child is deaf, provide them with a hearing aid; unable to walk — use a wheelchair, unable to hold a simple spoon in his hand, provide him with other convenient equipment, etc.

The formation of a child's personality begins in the first days of life. The child expresses his attitude to the being and the people around him on the basis of what he sees and hears every day, the child's assessment of the adult's actions, deeds, events, attitude to people, all this contributes to the formation of the child's spiritual image. affects. Violation of certain conditions necessary for the development of the child, both in the womb and after birth, can lead to various anomalies, namely, physical or mental defects. Severe, abrupt changes in the physical or mental development of children with special needs have a negative impact on the composition of the child's personality. Therefore, special conditions should be created for the upbringing and education of such children, that is, they should be educated in special kindergartens and schools or among their peers who have developed normally, and, if necessary, on the basis of special programs and textbooks. need to be nurtured and nurtured.

In some children, sensory (hearing or vision loss) and gross defects in mental development, as well as movement disorders observed in children with cerebral palsy, can lead to the underdevelopment of all components of children's speech (pronunciation, lexical-grammatical), in all cases due to the fact that they have a specific etiopathogenetic property, require the differential application of methods of correction exposure. The relevance of our graduate work is determined by the fact that the

work on the comprehensive elimination of defects in children with developmental disabilities begins with speech education.

Specific aspects of speech development in mentally retarded children have been studied in psychological terms by many authors (V. Petrova, M. Pevzner, I. Carlin, M. Strazulla, S. Borel-Mezonni, Schlesinger, M. Zeeman and others.). According to M. Ye. Khvatsev, D.I. Orlova and V.V. Voronkova, writing disorders are more common in mentally retarded students than in mentally retarded children. As FFRau, LVNeyman, and VIBeltyukov describe, «poor hearing is defined as a decrease in hearing that makes it difficult to comprehend speech, but under specially created conditions (volume amplification, the speaker's direct proximity to the ear, the use of sound-amplifying devices). llash, etc.) will be able to engage in verbal communication.

General description of speech disorders in mentally retarded children Speech disorders in mentally retarded children and their normalization are determined by high nerve (nerve) activity and specific aspects of mental development. Insufficient development of higher forms of cognitive activity in mentally retarded children is characterized by superficiality of thinking, slow development of speech and qualitative peculiarities, failure to control verbal behavior, incomplete emotional-volitional sphere. Specific features of speech development in mentally retarded children at the level of dementia. Late speech development is characteristic of mentally retarded children. Strong lag is observed during the pre-speech period. If infancy occurs normally from 4 to 8 months of age, in mentally retarded children it occurs between 12 and 24 months of age (IV Carlin. M. Strazulla.) Kassel, Schlezinger, According to M. Zeeman, the first words appear in children with mental retardation from the age of 3 years. Studies by IV Carlin and M. Strazulla show that the first words appear in such children between the ages of 2.5 and 5 years (the rate of first words in children ranges from 10 months to 18 months). up to a month).

Significant lag in speech development in mentally retarded children is seen in the emergence of expressive speech. In this case, the interval between the statement of the first words and

the phrase (compound) speech is also longer than in normally developed children. Speech disorders in mentally retarded children have been studied in speech therapy by M. Khvatsev, R. Ye. Levina, G. A. Kashe, D. I. Orlova, E. F. Sobottovich, R. I. Lalayeva, K. K. Karlin. According to these 10 studies, obvious deficiencies in the primary grades of auxiliary school are observed in 40–60% of children. S. Ya. According to Rubinstein, the reason for speech development in mentally retarded children is «the weakness of the cerebral cortex, the slow development of new differential connections in all analyzers». Due to the slow development of differential conditioned connections within speech hearing analyzers, a mentally retarded child may not be able to distinguish speech sounds for a long time, and may not clearly understand what others are saying. The development of motor skills, including speech motor skills, is slow in mentally retarded children. The accuracy of your speech movement is ensured by two-way control. Like hearing, kinesthetic control also develops vaguely.

In the process of analyzing the specific features of speech in mentally retarded children, V. G. Petrova distinguishes a set of many factors that are considered to be the causes of their speech disorders, and recognizes that the main cause of speech disorders and anomalous development in mentally retarded children is underdeveloped cognitive activity². The decrease in the level of analytical-synthetic activity is manifested in a complex mental (mental) activity, a disorder of phonemic perception, which differentiates speech sounds. Disorders of cognitive activity lead to difficulties in semantically mastering the language. Therefore, mentally retarded children have difficulty mastering semantically complex words (abstract, generalized) and grammatical forms (e. g., purpose and cause, follow-up conjunctions). Due to the general lack of development of analytical-synthetic activity, the formation of language generalizations, the mastery of language rules is more difficult than in normally developed children. Limited perception of the world around them, weak communication, lack of interest, decreased demand for speech are characterized

by slow speech development in mentally retarded children. In addition, they are caused by other factors that lead to speech disorders, ie rhinolalia, mechanical dyslalia as a result of defects in the structure of the speech apparatus; organic stuttering and dysarthria that occur as a result of damage to certain parts of the subcortical part of the brain.

Speech disorders in mentally retarded children are of a systemic (systemic) nature. They show that not all actions related to speech activity are formed to one degree or another, such as weak motivation, decreased demand for speech, gross impairment of speech activity programming, internal program of speech actions, speech program lani, control of speech, violation of preconceived result comparison operations. In mentally retarded children, speech expression is impaired to varying degrees (content, language, sensomotor level). The most underdeveloped are the complex levels (content, language). They require highly formed analytical efforts, synthesis, generalization. In such children, the sensomotor level of speech varies. Speech disorders in mentally retarded children come in a variety of forms and require a differential approach in their analysis. The symptomatology (sum of symptoms) and the mechanism of speech impairment are determined not only by the general underdevelopment of the brain system, but also by the local pathology of the system directly related to speech. This further complicates the appearance of speech disorders in mentally retarded children. Therefore, two groups of oligophrenia are distinguished:

1. oligophrenia without speech development;
2. atypical oligophrenia, complicated by speech defects.

As in normal children, all forms of speech disorders occur in mentally retarded children (dyslalia, rhinolalia, dysarthria, alalia, dyslexia, dysgraphia, stuttering, aphasia, etc.). The semantic defect plays a key role in the structure of the speech disorder system. Speech impairment in mentally retarded children is characterized by its long-term retention and is difficult to overcome by maintaining it in the period between preschool and upper grades.

References:

1. Ауурова М. У. Логопедија. «О'zbekiston faylasuflar milliy jamiyati» Т.: 2007.
2. Беккер К. П., Совак М. Логопедия. М. 2001.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. 2002.
4. Филичева Т. Б., Н. А. Чевелева, Т. В. Чиркина «Основы логопедии». М. 1989.

Внешние и внутренние факторы информатизации образования

Авдюшкин Владислав Витальевич, студент

Научный руководитель: Куркина Надирия Рафиковна, доктор экономических наук, профессор
Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

В статье рассматриваются внешние и внутренние факторы информатизации образования, уделено внимание политическим, экономическим, технологическим и социально-культурным факторам информатизации образования. Особое внимание уделено роли внутренних факторов в области цифровой трансформации в образовании.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровая трансформация образования, цифровая грамотность, цифровые образовательные ресурсы, информационно-коммуникационные технологии, цифровое информационное пространство.

External and internal factors of informatization of education

Avdjushkin Vladislav Vitalievich, student

Scientific adviser: Kurkina Nadirya Rafikovna, doctor of economic sciences, professor
Mordovia State Pedagogical University named after M. E. Evseviev (Saransk)

The article examines the external and internal factors of informatization of education, attention is paid to the political, economic, technological and socio-cultural factors of informatization of education. Particular attention is paid to the role of internal factors in the field of digital transformation in education.

Keywords: digital technologies, digital transformation of education, digital literacy, digital educational resources, information and communication technologies, digital information space.

Культурные средства пребывают в периоде становления и онтогенеза, так как он необходим для исследования и применения этих средств, в том числе в образовательных организациях. В свою очередь, это говорит о том, что точно представить их состав в будущем нельзя. У преподавателей и обучающихся должно формироваться умение самостоятельно познавать, оценивать и изучать новые средства в процессе их развития. Данное умение является определяющим вопросом современной организационной структуры образования. Для овладения каждым таким культурным средством, необходимо получить определенные навыки и компетен-

ции. Новые цифровые информационные средства высвобождают от многих технических задач и в то же время требуют от пользователя отсутствующий ранее профессионализм. Наступающие друг за другом этапы цифровизации образования можно представить как культурное явление, связанное с приобретением такого профессионализма [1].

На рис. 1 приведена макромодель основных стадий информатизации образования. Согласно этой макромодели основные направления развития цифровой трансформации образования расходятся на два основных курса: внешний и внутренний.

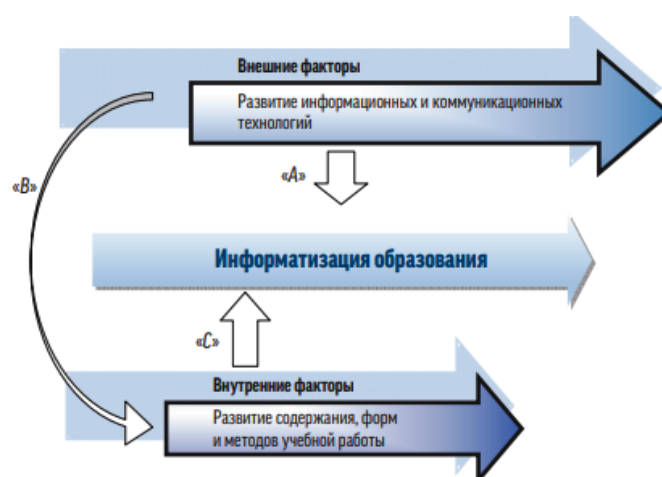


Рис. 1. Основные направления развития цифровой трансформации образования

Каждый из курсов имеет определенные группы факторов:

- внешние, задают условия функционирования образовательной системы и требования к ней. К внешним факторам относят: политические, экономические, технологические и социально-культурные. Каждой из внешних факторов оказывает существенное влияние на цифровую трансформацию образовательной среды;
- внутренние, определяют потребность, готовность и способность образования воспринимать достижения технологического прогресса и использовать их для решения собственных задач.

Внешние факторы (связь А) самым непосредственным образом оказывают влияние на цифровую трансформацию образования и определяются процессами, которые развиваются за пределами образовательной системы [2]. Служащие образовательной сферы не могут их контролировать. Эти факторы связаны с достигнутым уровнем развития информационной индустрии, распространением использования цифровых технологий во всех аспектах жизни общества. Они определяют:

- общественные ожидания, претензии к результативности работы системы образования;
- требуемую подготовку и уровень информационной культуры и цифровой грамотности выпускников;
- доступность и качество используемых ЦТ и цифровых образовательных ресурсов;
- возможный на данном этапе уровень решения задач цифровой трансформации образования.

Внешние факторы не только дают импульс к появлению нововведений, но и задают ограничения на темпы и характер оснащения образовательного процесса средствами цифровых технологий.

Внешние факторы оказывают воздействие на ход развития внутренних факторов (связь В), что проявляется в возникновении современных педагогических идей, которые построены на применении цифровых технологий. Внешние факторы оказывают непосредственное влияние на развитие инновационных образовательных моделей и суть учебных предметов. Они стимулируют процесс создания принципиально новых цифровых технологий, а также актуализацию уже имеющихся. Кроме этого стимулируются методические разработки и практики. Они также воздействуют на авторов-разработчиков учебных материалов, преподавателей, педагогов, ученых, исследователей и остальных работников образования, которые задействованы в работах по развитию содержания, организации и методов обучения.

Литература:

1. Антонова, Д. А. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений / Д. А. Антонова, Е. В. Оспенникова, Е. В. Спирин. — Текст: непосредственный // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. — 2018. — № 14. — С. 5–37.

Внутренние факторы (связь С) определяются процессами, которые в большей мере появляются внутри системы образования. Они связаны с вопросами в рамках системы образования, с готовностью общеобразовательной системы реагировать на вариацию запросов общества, принимать и изучать инновационные инструменты работы с информацией для решения современных и уже устоявшихся образовательных задач. Эти факторы характеризуются:

- имеющимся научно-методическим заделом в области разработки и использования всех видов цифровых образовательных ресурсов (информационные источники, инструменты и сервисы), учебных программ и методических материалов. Для реализации данного фактора необходимо создавать системы дистанционного обучения, электронные образовательные ресурсы, электронные учебно-методические комплексы. Все эти инструменты должны находиться в свободном доступе для каждого обучающегося;
- достигнутым уровнем профессиональной подготовки работников образования, их педагогической ИКТ-компетентностью, способностью результативно использовать цифровые технологии в своей профессиональной деятельности. Для повышения уровня цифровой грамотности работники сферы образования должны проходить специализированные курсы повышения квалификации заниматься саморазвитием в сфере цифровых технологий.

Подводя итог, можно сказать, что в России на данный момент большее влияние на цифровую трансформацию образования влияют внешние факторы, нежели внутренние. Хотя всеобщее использование многочисленных форм «интернет-общения» активизирует переключение на новые формы взаимодействия преподавателей и обучающихся, но анализ остальных вопросов, задач и сущности образования, методов и приемов учебной работы, для которых необходимо использование цифровых технологий в учебном процессе, в нашей стране, в отличие от других развитых стран, практически не ведется. Главными факторами повышения влияния внутренних факторов на цифровую трансформацию образования являются процессы освоения педагогами современных цифровых технологий и актуальность внедрения этих технологий в учебный процесс. Развитие цифровых технологий — это неизбежный процесс, который требует от всей системы образования непрерывного развития и роста. Необходимо чтобы каждый педагог или руководитель образовательной организации понимал не только важность применения цифровых технологий, но и умел рационально их использовать.

2. Куркина Н. Р. Применение цифровых технологий как средство устойчивого развития образовательной организации /Н. Р. Куркина, Л. В. Стародубцева //Современные проблемы науки и образования. — 2021. — № 3; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=30890>
3. Стародубцева Л. В. Цифровые технологии как фактор повышения эффективности образовательного процесса /Н. Р. Куркина, Л. В. Стародубцева // Вестник Самарского университета. Экономика и управление. Том 9, 2018. — № 1. — С. 14–17.

Использовании алгоритмов в коррекции дизорфографии у школьников с учётом зоны ближайшего развития

Агафонова Татьяна Александровна, студент магистратуры

Томский государственный педагогический университет

Проблема, когда учащиеся знают теоретические правила русского языка, но испытывают трудности в их практическом применении, называется дизорфографией. Это нарушение ранее рассматривалось учёными в рамках дисграфии и сравнительно недавно было выделено в самостоятельное. Помощь в коррекции такого нарушения должна быть комплексной: эффективно сочетание логопедических методик по развитию языкового анализа и синтеза с нейрокоррекцией, развитием внимания и памяти.

Абстрактный характер теоретического материала, трудности в определении опознавательных признаков орфограммы, наличие исключений затрудняет работу с грамматическим правилом. Необходимо, чтобы ребёнок не просто заучил правило, а осмыслил его, сделав частью своего знания. Один из способов достижения такого результата — продуктивная деятельность по составлению алгоритма. Алгоритм — инструкция, которая позволяет преобразовать длинное правило в ряд коротких последовательных шагов, позволяя ученику осмыслить теоретический материал, усвоить его и автоматизировать навык применения. Алгоритм как эффективный метод обучения давно присутствует в арсенале педагогов точных наук, но оценили его по достоинству и преподаватели гуманитарных дисциплин. Используется алгоритм как на уроках открытия новых знаний с целью преобразования сложного правила, так и на этапах закрепления и повторения материала.

Однако предлагать ребёнку готовые к использованию грамматические алгоритмы — значит пренебрегать развитием ребёнка. Согласно положению Л. С. Выготского «Обучение только тогда хорошо, когда оно идёт впереди развития. Тогда оно пробуждает и вызывает к жизни целый ряд функций, находящихся в стадии созревания, лежащих в зоне ближайшего развития [2]. По мысли Л. С. Выготского нужно обучать не «специализированным, техническим умениям», которым является механическое использование готового алгоритма, а являться «источником развития». Алгоритмизация — метапредметное умение, усвоение которого приводит к решению целого ряда развивающих задач: развитию логического мышления, формированию регулятор-

ных навыков, позволяя обучающемуся осуществлять самоконтроль и самооценку.

Для того чтобы реализовать эти задачи, необходимо научить ребёнка самому выстраивать последовательность шагов в алгоритме. Работу необходимо проводить в несколько этапов: на первом этапе целесообразно показать, как пользоваться алгоритмом для решения грамматической задачи, на втором этапе — предложить ребёнку самому определить следствие того или иного выбора, на третьем — сформировать логические связи. Пропущенные звенья будут определять зону ближайшего развития ребёнка.

Рассмотрим методику работы на конкретных примерах.

Знакомство с понятием алгоритм лучше всего на примере внеязыковых ситуаций. Это может быть построение схемы какого-либо бытового навыка. Для наглядности следует выбрать алгоритм, представляющий собой схему, где на один шаг-вопрос возможно два варианта ответа. Например, можно предложить построить алгоритм выбора одежды в зависимости от погодных условий, приготовление пищи, подготовка к путешествию. Главное, чтобы ученик усвоил, что алгоритм — удобный инструмент решения какой-либо задачи.

Одеваемся на прогулку.

1. Сегодня солнечно?

Нет Да

Надень головной убор

2. Идёт дождь?

Нет Да

Возьми зонт

Второй этап заключается в применении данного алгоритма на какое-либо орфографическое правило. Начинать лучше с простых, известных учащемуся орфограмм с небольшим количеством шагов.

Правописание –ца, тся и ться

Правило:

В глаголах неопределённой формы пишется –ТЬСЯ, в глаголах 3 лица — ТСЯ.

Алгоритм

1. Определи часть речи.

Глагол Существительное

2. Задай вопрос Пиши -ЦА

Что делает? Пиши -ТСЯ

Что делать? Пиши -ТЬСЯ

Затем можно переходить к продуктивной деятельности по созданию алгоритма. Для этого необходимо наряду с правилом предъявлять алгоритм с пропусками выборов. При этом последовательность шагов должна быть задана полностью. Опираясь на правило и примеры, ученик заполняет пропуски, проверяет работу алгоритма и оценивает результат.

Правописание суффиксов -ЕК /-ИК

Правило: Если при склонении слова гласная становится беглой, то пишется Е, если она остаётся — пишется И. (Горошек — горошка, столик — столика)

Алгоритм

1. Поставь слово в _____ падеж.

(*косвенный*)

2. Если гласная _____, пиши _____.

(*выпадает*) Е

3. Если гласная _____, пиши _____.

(*не выпадает*) И

Следующий этап — пропуски шагов в последовательности действий. Этот этап показывает уровень развития логического мышления. Особенно трудным для построения, как правило, является выбор первого шага. Важно не препятствовать самостоятельной деятельности ученика. Если ребёнок допускает ошибку, желательно обеспечить его такими примерами, чтобы ребёнок самостоятельно увидел и исправил ошибку.

Правописание безударных окончаний -Е/-И в существительных

Правило: Буква -Е в падежных окончаниях пишется у существительных:

1 склонения Д. п и П. п (кроме сущ. на -ИЯ): страна, стране, о стране. Но: лекция, лекции, о лекции.

2 склонения в П. п (кроме сущ. на -ИЙ, -ИЕ): стол, о столе. Но: планетарий, о планетарии, сомнение, о сомнении.

Буква -И (Ы) пишется у существительных:

1 склонения в Р. п., 1 склонения на -ИЯ, 2 склонения на -ИЕ, -ИЙ, 3 склонения.

Пользуйтесь словами-подсказками, в которых окончание находится под ударением, поэтому их легко можно написать правильно. 1 скл. — земля, луна; 2 скл. — конь, окно; 3 скл. — печь, степь.

Алгоритм

1. Поставь слово в начальную форму.

2. _____ Пиши И.

(*Если слово заканчивается на -ИЯ, -ИЕ, -ИЙ, -МЯ, -ПУТЬ*)

3. Определи склонение существительного.

4. 1 скл, 2 скл. 3 скл. Пиши И

5. _____

(*Воспользуйся опорным словом 1 скл. ЗЕМЛЯ, ЛУНА, 2 скл. КОНЬ, ОКНО*)

Последним этапом будет самостоятельное выведение алгоритма учеником. Конечно, необходимо исходить из сложности орфограммы и уровня развития когнитивных способностей ученика. В зависимости от готовности ребёнка можно давать небольшие подсказки: количество шагов, примеры.

Алгоритм в решении орфографических задач помогает учащемуся с дизорфографией не механически воспроизводить заученное правило, а осмысленно применять его. Запоминанию способствует и сама продуктивная деятельность по построению алгоритма. Даже если не все учащиеся способны освоить этот вид деятельности, сам процесс освоения способствует интеллектуальному развитию.

Литература:

1. Власенков И. И. Материалы к исследованию по теме «Использование алгоритмов в обучении орфографии» / И. И. Власенков. — Москва: Просвещение, 1999. — 23 с. — Текст: непосредственный.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — 5-е изд. — Москва: Лабиринт, 1999. — 352 с. — Текст: непосредственный.
3. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. — Санкт-Петербург: МиМ, 1997. — 286 с. — Текст: непосредственный.
4. Лалаева Р. И. Дисграфия и дизорфография как расстройство формирования языковой способности у детей / Р. И. Лалаева // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы. — М.: Издательство Московского социально-гуманитарного института, 2004. — С. 132–140.
5. Текучев, А. В. Методика русского языка в средней школе: [Учебник для пед. ин-тов по спец. N 2101 «Рус. яз. и лит.»] / А. В. Текучев. — 3-е. — 1993: Просвещение, 1980. — 414 с. — Текст: непосредственный.
6. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. Пособие для учителя. / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.]. — 3-е. — Москва: Просвещение, 2010. — 159 с. — Текст: непосредственный.

Тенденции современного урока русского языка: роль учебника в реализации задач формирования коммуникативной компетенции школьников

Алексеева Ольга Владимировна, доктор педагогической наук, доцент, профессор;

Зеленева Екатерина Романовна, аспирант

Воронежский государственный педагогический университет

В статье анализируется потенциал школьного учебника для обеспечения научности курса русского языка и достижения целей формирования коммуникативной компетенции обучающихся. На примере урока грамматики показана роль типологии текстов в реализации функционального принципа, позволяющего соединить линии языка и речи на школьном уроке.

Ключевые слова: учебник русского языка, урок грамматики, коммуникативная направленность обучения, функциональный принцип, текстообразующие и изобразительно-выразительные функции частей речи.

Процесс совершенствования современного школьного обучения ориентирован на значительное изменение в осмыслении его целей и задач. В настоящее время важным фактором является его развивающая функция, обеспечивающая становление и развитие личности современного школьника. Поэтому одной из приоритетных в Федеральном государственном образовательном стандарте ООО обозначена задача формирования языковой личности школьника, а это значит, что на первый план выходят такие компоненты обучения, как когнитивная составляющая и коммуникативная. Рассмотрим вопросы роли учебника в решении задач повышения качества обучения русскому языку.

Основным назначением учебника является совершенствование познавательной деятельности школьника. Чтобы воспитать интеллектуально развитую личность, для этого необходимо создавать условия для ее саморазвития — данное направление является приоритетным в реализации концепций учебников русского языка всех авторских коллективов. Немаловажной особенностью современных учебников русского языка является интеграция процессов изучения системы языка и развития коммуникативной компетенции учащихся, их мыслительных, интеллектуальных, творческих способностей.

Анализ методологической базы современного учебника русского языка (проанализированы учебники авторских коллективов под ред. Н. М. Шанского, М. М. Разумовской и П. А. Леканта, под ред. В. В. Бабайцевой) показывает, что в учебной книге для школьников реализована дидактическая форма образования, которая основана на компетентностном подходе. Важным элементом компетенции является деятельностное умение, освоение которого предполагает активную учебно-познавательную деятельность учащихся и их способность применять полученные знания и приобретенный опыт в повседневной жизни. Поэтому реализованный в современном учебнике компетентностный подход не противоречит заявленному во ФГОС системно-деятельностному подходу.

Во всех проанализированных учебниках выявлена тенденция реализации когнитивно-коммуникативного подхода, который в настоящее время является актуальным в лингводидактике. Основа данного подхода — объединение процесса изучения системы языка и процесса речевого

развития учащихся, их мышления, восприятия, воображения, а также процессов овладения средствами и способами использования полученной информации, развития познавательной деятельности.

Реализация когнитивно-коммуникативного подхода в рецензируемых учебниках осуществлена с помощью выдвижения текста в качестве основной единицы обучения русскому языку и в то же время результата изучения данного предмета. Это означает, что в учебниках текст является не только объектом языкового и речеведческого анализа, но и моделью или мотивом для построения собственного речевого произведения. Текст представляет собой одно из средств создания ситуаций, с помощью которых происходит реальное речевое общение. Такой подход позволяет не только развивать лингвистические навыки учащихся, но и повышает их коммуникативные способности.

Направленность процесса обучения на текст как центральную единицу обучения дает возможность представлять изучаемый языковой материал не изолированно, а в его естественной коммуникативной среде. В итоге все языковые явления представлены в исследуемых учебниках в единстве их формы, значения и употребления. При данном подходе уроки русского языка в своё содержание включают «линию речи», то есть элементы развития речи, и становятся уроками овладения языковыми навыками и умениями, уроками получения знаний о системе языка, уроками формирования способов деятельности по созданию текста, и роль учебника русского языка в этом процессе наиважнейшая.

Таким образом, методологическая основа современных учебников русского языка отражает новый уровень преподавания предмета, нацеленный на повышение когнитивного потенциала обучения и практической направленности урока русского языка.

Однако данная проблема имеет большой потенциал неиспользованных ресурсов, которые уже обозначены в методике преподавания русского языка в аспекте реализации функционального подхода. Рассмотрим на примере темы «Местоимение» возможности, которые открывает функциональная грамматика при формировании коммуникативных умений на уроке грамматики.

Определение параметров оптимальных моделей дидактического материала при изучении частей речи связано

с текстообразующими и выразительно-изобразительными функциями имени существительного, глагола, союза и т. д. Разработка типологии текстов при изучении морфологии вывела нас на двухуровневую структуру: «типология текстов на основе реализации текстообразующих функций частей речи» и «типология текстов на основе реализации изобразительно-выразительных функций частей речи» [1, с. 108]. Поясним содержание базовых понятий в методике функционального подхода. Под текстообразующей функцией единиц языка мы понимаем «их способность участвовать в создании текста, их способность «строить» текст, связывать воедино все его части и отдельные предложения с учетом коммуникативного намерения, цельного смысла, общего замысла — всех факторов, обуславливающих его создание или интерпретацию» [2, с. 93]. Обоснованием выделения изобразительно-выразительной функции грамматических форм является установленная Л. П. Федоренко закономерность усвоения родной речи «при условии понимания наряду с сообщаемой (информационной) функцией грамматических единиц их *выразительных* (стилистических) функций» [3, с. 30].

Типологизация текстов, используемых в обучении, предполагает «обобщение конкретных контекстов в определённые инвариантные типы, представляющие систему употребления грамматических форм на уровне высшей единицы языка — текста» [1, с. 76].

Представим типологию текстов при изучении местоимений на учебных занятиях. **Типы текстов**, выделяемые на основе реализации **текстообразующей функции местоимений**: модель «текст-монолог»: «повествование от 1-го лица», «повествование от 2-го лица», «повествование от 3-го лица»; модель «текст-диалог»; модель «местоимения — средство связи частей текста». **Типы текстов**, выделяемые на основе реализации **изобразительно-выразительной функции местоимений**: модель «приём обманутого ожидания», модель «экспрессивное употребление местоимения».

Приведём несколько примеров «текстовых уроков», которые самостоятельно открывают школьники, работая с текстами по заданию учителя. **Текст 1. Задание:** *В очерке И. С. Тургенева «Лес и степь» встречается описание от 1-го лица, от 2-го лица, от 3-го лица. Сделайте вывод, что даёт такое описание.* (Начало очерка речью от 1-го лица настраивает читателя на то, что он услышит нечто сокровенное, дорогое для автора. Во втором абзаце появляется местоимение вы, и, начиная со второй фразы *Вы выходите на крыльцо*, вводится речь от 2-го лица, где я и вы сливаются воедино. В третьем абзаце речь от 2-го лица, передающая непосредственные ощущения я, которые воспринимаются ты, как испытанные им лично, сменяется речью от 3-го лица, когда описывается окружающий мир. Концовка очерка по типу речи (от 1-го лица) перекликается с его началом: это непосредственное обращение к читателю, прощание с ним. Здесь неизбежно рассказчик должен отделиться от читателя, поэтому речь от 2-го лица неуместна.)

Текст 2. Задание: *Читая текст «Моя «она» А. П. Чехова, следите за тем, какой смысл вы вкладываете в личное местоимение ОНА. Совпало ли ваше предположение с выводом автора?* (Прочитанный текст построен на приеме «обманутого ожидания». Обучающиеся рассуждают, в чем смысл такого приема, и пробуют сами сочинить небольшой текст юмористического содержания, используя этот прием.)

Текст 3. Задание: Прочитайте текст С. С. Смирнова «Крепость-герой Брест» и определите, какая связь между предложениями данного текста. Какова роль личных местоимений в тексте? К какому стилю относится текст?

Анализ текста показывает, что первые два предложения соединяются цепной местоименной связью: личное местоимение *его*, использованное в значении притяжательного, сопровождает лексически однозначное слово *защитники* (маленький гарнизон — его защитники). А дальше идут параллельно связанные предложения, в каждом из которых повторяется одно и то же подлежащее-местоимение *они*. Повторы местоимений, деепричастных оборотов, одинакового порядка слов наряду с лексикой текста нагнетают тревогу и напряжение, вызванные трагической судьбой маленького Брестского гарнизона: *«Обращаясь мыслями к Родине, к ушедшим на восток товарищам, к своим родным и близким, они испытывали чувство мучительной тревожной неизвестности. Обращаясь мыслями к своей судьбе, они не могли видеть впереди ничего, кроме смерти, позора и унижений вражеского плена, и невольно думали о том, что, быть может, никто никогда не узнает об их героической борьбе и даже имена их останутся навсегда неизвестными их народу»*. Из данного примера видно, что связь предложений с помощью сквозного повтора — *местоименного* слова — характерна для художественного стиля, для высокой поэтической или публицистической речи.

Совокупность текстов, предложенных для анализа, позволит в процессе обучения показать школьникам разнообразные текстообразующие и изобразительно-выразительные функции местоимений, познакомить обучающихся с назначением местоимений как строительным материалом текстов — с их ролью в создании текста, а также даст возможность познакомиться с разными жанрами текстов, чтобы освоить эти модели при написании собственных творческих работ.

Подведем итоги. Современные учебники сделали «шаг вперед» в рассмотрении на научном уровне вопросов обучения русскому языку. Однако отдельные звенья процесса обучения еще «западают»: отсутствует в современных учебниках при изучении частей речи система текстов, которая позволила бы обучающимся увидеть богатство русского языка в использовании частей речи в разных функциях в тексте и «открыть» для себя правила выбора определённых грамматических форм через анализ произведений мастеров русского слова. Это ещё один методический резерв для повышения эффективности работы по формированию коммуникативной компетенции школьников.

Литература:

1. Алексеева О. В. Функциональный принцип изучения морфологии в школьном курсе русского языка. Монография / О. В. Алексеева. — М.: Издательство МГОУ, 2010. — 186 с.
2. Ипполитова Н. А. Текст в системе изучения русского языка в школе: Материалы к спецкурсу / Н. А. Ипполитова. — М.: Наука, 1992. — 126 с.
3. Федоренко Л. П. Принципы обучения русскому языку. Пособие для учителей / Л. П. Федоренко. — М.: Просвещение. 1973. — 100 с.

Приемы использования театрализованных игр для формирования коммуникативных умений учащихся с расстройствами аутистического спектра

Алешкевич Елена Владимировна, студент магистратуры

Научный руководитель: Филипович Инна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка (г. Минск, Беларусь)

В статье рассматриваются приемы использования театрализованных игр для формирования определенных коммуникативных умений учащихся с расстройствами аутистического спектра. Приведены примеры использования коммуникативных игр, алгоритм игр-имитаций, направленных на формирование знаний об эмоциональном состоянии человека и способах передачи с использованием мимики и пластических этюдов.

Ключевые слова: формирование умения, игра, эмоциональное состояние, вербальная имитация, вербальная коммуникация, наглядный материал.

Образовательная политика Республики Беларусь, направленная на включение лиц с особенностями психофизического развития в процесс обучения совместно с детьми, не имеющих нарушений в развитии. Данная форма предполагает организацию обучения, которая обеспечивает комплекс педагогических условий, необходимых для приобретения опыта социального взаимодействия между учащимися [3]. Компетентностная модель обучения учащихся с расстройствами аутистического спектра (далее РАС) предполагает развитие коммуникативных знаний и умений одной из ведущих задач, способствующих социальной интеграции учащихся с аутистическими нарушениями в социум. Интеграция детей с РАС в школьную среду характеризуется рядом специфических трудностей, вызванных, прежде всего, коммуникативно-поведенческими особенностями детей.

Поиск нетрадиционных подходов к организации образовательного процесса, одним из которых является использование театрализованной деятельности, является благоприятным стимулом для развития коммуникативных компетенций учащихся с РАС.

В зарубежных литературных источниках отмечается, что использование драматизации в образовательном процессе с детьми с аутистическими нарушениями также значимо, как и обучение учебным навыкам. Театральная деятельность выполняет особые функции: образовательную, воспитательную, развивающую. (А. Н. Кожевникова). Театрализованная деятельность — это творческая работа ребенка, связанная с моделированием образов [1]. Театрализованная деятельность предполагает воплощение

художественных образов средствами интонационно-пластической выразительности. Экспрессивное выражение ребенком принятой роли способствует уточнению и обогащению эмоционально-чувствительного опыта и обеспечивает личностное принятие нравственных норм [2].

Примечание: система вербальной коммуникации используется при наличии у ребенка эхолалической речи, навыков вербальной имитации.

Формирование умения отвечать на приветствие и прощание другого человека, умения выразить просьбы:

1. Ритуалы приветствия и прощания, коммуникативные игры с педагогом и учащимися.

Игры-ритуалы на групповое приветствие и прощание «Улыбка по кругу», «Шла по лесу принцесса», «Ласковое имя», «Комплименты», «Как здороваются весь мир», «Шел однажды человек»

На начальном этапе действия по тексту выполняет педагог, проговаривая слова и демонстрируя образец для имитации движений, стимулируя учащихся для повторных действий. В дальнейшем, учащиеся имитируют ритуалы приветствия и прощания, постепенно переходя к повторению слов. Данный вид педагогической деятельности позволяет активизировать интерес учащихся к последующей деятельности, формирует умение здороваться и прощаться с людьми.

Примечание: система вербальной коммуникации используется при наличии у ребенка эхолалической речи, навыков вербальной имитации.

2. Коммуникативные игры.

Использование коммуникативных игр проводится в подгрупповой форме с участием других учащихся. Игры

«Где мы были, мы не скажем», «Смелые мышки», «Дождь» и т. д. проводятся в активной форме. Одно из условий — добровольность участия детей с РАС. На начальном этапе учащиеся с РАС могут наблюдать, или частично участвовать. При систематическом использовании в коррекционно-образовательной работе коммуникативных игр, в качестве части организованных театрализованных игр-занятий, релаксационного компонента урока или коррекционных занятий, на перемене, в качестве подвижных игр на прогулке в группе продленного дня происходит процесс постепенного включения учащихся с РАС в игру.

Дети с РАС могут испытывать сильное эмоциональное возбуждение во время игры, что может выразиться выкриками и проявлениями стереотипичного поведения. Перед каждой игрой педагог объясняет правила совместной коммуникативной игры, используется жетонная система оценивания поведения. Коммуникативные игры способствуют развитию умения выполнять инструкции, формируют умения саморегуляции

Формирование умения понимать и передавать базовые эмоции средствами театрализованной деятельности:

Способы реализации: игры-имитации:

Игры-имитации, направленные на формирование умения имитационной передачи учащимся физических особенностей животных, человека под заданный педагогом литературный текст или определенное задание.

Введение игр-имитаций осуществляется в несколько этапов:

а) демонстрации наглядного и видеоматериала выбранного персонажа, б) демонстрируются характерные черты, в) озвучивается название, способы передачи через движение и мимическую передачу информации, в) демонстрация педагогом выбранной эмоции и сравнение с наглядным ма-

териалом, г) чтение литературного произведения и невербальная передача эмоции согласно тексту педагогом, потом учениками. Варианты игр-имитаций: «Утка», «Хитрая лиса», «Радостный человек» и т. д. направлены на формирование умения выполнять короткие инструкции, угадывать и передавать характерные физические и эмоциональные особенности заданных персонажей.

Разыгрывание игр-имитаций осуществляется с активными действиями педагога, который демонстрирует образец для подражания, осуществляет контроль, создает ситуацию успеха. Игры-имитации способствуют формированию начальных знаний об эмоциях, способов передачи определенного эмоционального состояния посредством пластических движений. Начинать определение эмоций необходимо с базовых эмоциональных состояний: радость, печаль, злость, страх, интерес, удивление, стыд, вина (К. Э. Изард). В качестве наглядного материала используются карточки с изображением эмоционального состояния, видеоматериалы, карточки с героями.

Сюжет театрализованных игр-имитаций усложняется: от пластических этюдов и имитации отдельных действий, физических особенностей человека и животных до передачи цепочки последовательных действий в сочетании с передачей основных эмоций героя, завершающим является невербальная передача образов знакомых литературных персонажей.

Таким образом, приемы использования театрализованных игр выполняют задачи формирования умений учащихся понимать и выполнять инструкции педагога, умения здороваться и прощаться, отвечать на приветствие других людей. У учащихся с РАС формируются знания о базовых эмоциях людей, характерных внешних признаках проявлениях эмоционального состояния, способах их передачи.

Литература:

1. Гаманович, В. Э. Театрализованная деятельность как средство формирования коммуникативной компетентности учащихся с особенностями психофизического развития / В. Э. Гаманович, Н. Н. Рубаха // Адукацыя і выхаванне. — 2019. — № 9. — С. 39–46.
2. Гурьянова Т. В. Коррекция нарушений поведения у детей с расстройствами аутистического спектра // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, июль 2015 г. / СПб.: Свое издательство, 2015. — 129–131 с.
3. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь на 2015–2020 гг. / Ком. по образованию Мингорисполкома, Мин. гор. ин-т развития образования. — Минск: [б. и.], 2015. — 17 с.
4. Миненкова, И. Н. Этический театр для младших школьников с нарушениями зрения: учебно-методическое пособие / И. Н. Миненкова. — Минск: БГПУ, 2007. — 104 с.

Characteristics of real language environment in English lesson classes

Amirkhanova Balkhiya Tunchishbayevna, student master's degree;

Beysenbaeva Saule Toleutaevna, candidate of philological sciences, associate professor

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

When it comes to the teaching language environment, methodologists and teachers of foreign languages understand this term as creating conditions for communication in a foreign language in a foreign language lesson. Until recently, it was impossible to create a language environment, or what was meant by it, in any other way than artificial. It was called the artificial environment. By communicating in a foreign language in the classroom, we mainly meant the didactic speech of the teacher, consisting of replicas-cliches of class life, dialogues of the teacher with the students organized by the teacher within the framework of the topics studied, prepared "dialogues" of the student with the student, organized discussion of the educational film, usually adapted according to the age stages, and some other methods of work.

Currently, thanks to the computer and the Internet, there are new opportunities to learn a foreign language [1]. New features include text, audio and video (presentations, movies) information resources of many sites, game, training and monitoring programs, various programmed online dictionaries and dictionaries with the ability to download and install on any medium, as well as chats, Skype, e-mail, various distance learning, including webinars, video conferences, etc. All of the above, as is commonly believed, also contributes to the creation of a language environment when learning a foreign language.

In addition, trying to recreate a kind of "foreign" atmosphere for students, the teacher both before and now designs foreign language classrooms in the style of the country whose language is being studied in this office — visual and didactic material is devoted to the history and modern cultural and sports events taking place in the country of the language being studied.

It follows from the above that the term "language environment" includes several concepts. This is, first of all, the territory within which a language is spoken, the society in which a particular language is used, the "informative" language environment (text and visual) of classrooms, the "informative" language environment of various sites, the communication of native speakers with each other, wherever they are, the "communication" of participants in the process of learning a foreign language.

Thus, there is a real and educational language environment. We are interested in the concept of the educational language environment from a methodological point of view. It is also ambiguous and is not limited to an artificially created environment. On the one hand, it is everything that the teacher uses (various information, illustrative materials, etc.) to "surround" students with a foreign reality and a foreign language, on the other hand, it is any communication in a foreign language lesson in the language being studied. Both are undoubtedly

necessary and important for the learning process: illustrative and educational information (information from textbooks, etc.) contribute to the assimilation of the material being studied, as a rule, when performing exercises in pronouncing and other language exercises, communication contributes to the development of foreign language speech. In our opinion, language and speech training of students are different sides of the same process. The conditions or environment in which these types of training are carried out are different, and they should not be confused.

It is quite understandable that today it is difficult for most ordinary school students to achieve a good level of proficiency in a foreign language, especially since it is difficult to bring the level of language learners closer to the language of its native speakers. The development of foreign language speech of schoolchildren in the absence of a real language environment is still an unsolvable problem for many teachers. However, do not forget one of the important provisions of pedagogy and methodology, which says: you can learn something only through practice. In other words, only practice contributes to the development of the skill [2].

At the level of learning a foreign language, situations are repeatedly described when a student knows the rules of a foreign language well, but does not know how to apply them in practice, that is, does not speak a foreign language. But the formation of the skill as a type of speech activity should be preceded by painstaking work on the formation of skills. A small number of hours of a foreign language in school does not allow you to properly organize training work, which takes a lot to form a skill. But the skill is also developed through the use of language phenomena in speech, so various ways were sought to create conditions for turning language into speech in a foreign language lesson at school.

One solution to this problem is to create a speech situation in the classroom. The methodist theorists seemed to have found a solution long ago. But for some reason, practical teachers rarely resort to speech situations in the classroom. In our opinion, this happens primarily because a speech situation cannot arise by itself. Without touching in detail on the problem of the speech situation, since it is considered in sufficient depth, we want to point out that for its occurrence, the speech environment, in our case, the speech environment of the lesson, is just necessary. Moreover, without a speech environment, a speech situation cannot arise. Therefore, we consider it necessary to raise not so much the problem of the language environment as the problem of the speech environment in a foreign language lesson.

Currently, IR technologies have not only expanded the possibilities of the lesson, but in our opinion, if they are used correctly in the lesson, they are a stimulating factor in the formation of communication skills. And if, following

S. A. Fedotov, “texts, illustrative materials, audio materials, multimedia training programs in foreign languages, computer dictionaries, game computer programs, materials from Internet sites, as well as slide computer presentations, multimedia encyclopedias, and much more”, we rank among the means that contribute mainly to the creation of a language environment, then communication programs (chats, various mail, etc.), thematic web forums, video conferences, etc., are intended not only “for the development of sociolinguistic and, especially, socio-psychological components of socio-cultural competence”, but, first of all, they should be considered, in our opinion, as the basis for creating a special speech environment in the classroom, in which the main communicants are native speakers of the language studied by schoolchildren [3].

Thus, we propose a kind of differentiation of new information and communication tools, highlighting communication programs, thematic web forums, video conferences, as well as programs and webinars in a separate group of tools that contribute to the creation of a speech environment for a foreign language lesson.

The use of these innovations in a normal lesson, along with such long-standing forms of work as inviting native speakers to a lesson, creates, in our opinion, speech conditions that approach real speech conditions. The limited time of the lesson, the organization of this learning structure (specific goals, tasks, established topics, etc. of each lesson, the different level of training of students), as well as the fact that not all participants in communication are native speakers, does not allow this type of communication between native speakers and students to be called natural or real.

At the same time, such communication is not entirely artificial. It is the situation of the lesson that makes this type of communication separate, or rather natural-artificial. Outside of the lesson, such communication should be considered natural. Learning in a special natural-artificial environment requires, in our opinion, special approaches, for example, such as the psychological mood of students, the study of vocabulary of a certain topic (studying the topics of school textbooks and studying the topics of conversations in chats show their different reading) and much more. We consider the development of approaches to teaching a foreign language in a natural-artificial environment to be a separate topic.

In this article, we state that language learning today should take place not only on the basis of mastering the rules and performing language exercises, but also in a new language environment provided by information technologies (language, linguoculturological material of the Internet, specially created programs, etc.), and speech training — not only on the basis of conditional speech, speech exercises and situations, but, above all, in the speech environment of the lesson, organized with the help of communication technologies.

Thus, we state that in methodological terms, language and speech training require not only different approaches, but also different conditions, the creation of which in the classroom will contribute to the intensification of the process of teaching

a foreign language. In turn, different tools, including various ICT tools, will contribute to the creation of different conditions.

So, the process of teaching a foreign language today unfolds not only in the language and speech artificial environment, but also thanks to ICT, in the language and speech environment, close to the real one—as never before, a fairly extensive virtual language/speech environment is included in the process of teaching a foreign language. Today, the organization of its use in the classroom is possible for almost all school teachers. In addition, if earlier such an environment was absent outside of the lesson, today it is “carried with you” in a school briefcase or pocket [4]. The opportunity that students have received thanks to developing technologies can also not be ignored when developing training programs in the future, for example, courses that need to provide links between the speech environment of the lesson and beyond, including in the course of independent work. At the same time, the desire of foreign language teachers to “immerse” students in a genuine or natural speech environment is expressed, as before, in the organization of meetings with native speakers, trips to the country of the language being studied, which become more accessible.

As can be seen from the table, the basis of the speech environment is communication. For us, the question remains open whether the communication in which the student does not directly participate should be attributed to the speech environment or not, and, consequently, to which environment in this case the authentic film should be attributed. If we assume that any communication is a speech medium, an authentic feature film containing, as a rule, a lot of dialogic speech, thanks to which the communication of movie characters takes place, can well be attributed to the speech medium. With this in mind, an authentic narrative film, to which documentary cinema belongs to a greater extent, can fairly be attributed to the language environment. The task facing the teacher is to properly organize training in one case or another: work on the assimilation of the language system or work on the development of speech skills.

As it was considered, the emergence of a virtual environment currently provides great opportunities to “find yourself” in a speech environment outside the country of the language being studied. In a foreign language lesson, such an environment contributes to the process of intensifying the formation of skills and abilities. Working on the development of students “communicative competence in the school environment, we consider all possibilities for improving their language and speech training, while emphasizing that in the absence of a language environment in general, we do not in any way abandon the knowledge approach in teaching. It is knowledge that is the basis for the formation of skills and communication skills.

With the adoption of the competence-based learning framework, the knowledge approach, which once lost its position in the process of teaching a foreign language, again acquires significant importance and becomes an equal component along with the communicative component.

Thus, the language environment of the lesson is as important as the speech environment, and in this regard, we emphasize

that it is wrong to overestimate the short-term impact of foreign language speech on the formation of speech-generating mechanisms of students. It is enough to take into account the fact that even a relatively long stay in a foreign-speaking country without prior appropriate training does not give tangible results. But we can not underestimate the opportunity to organize a

speech environment that is close to the real one in a foreign language lesson. Therefore, the work on the assimilation of a foreign language system is equivalent to the work on the formation of communication skills. The percentage ratio of both types of work should be set by the teacher, depending on the learning conditions, age and level of training of students.

Summarizing the above information about the language/speech environment, we present it as follows:

Environment	Natural	Artificial
Linguistic	1. The territory of using the native language; 2. Language community; 3. Authentic literature and cinema	1. The territory of learning a foreign language (equipped office, etc.); 2. Teaching a foreign language in the classroom (teacher-not a native speaker; teacher, a native speaker, but using the native language of students-rarely); 3. Adapted literature and educational films
	1. Virtual environment of information sites about the country, its culture, etc. in the native and studied languages	
Speech	1. Communication of native speakers (or communication in their native language); 2. Communication of native speakers with foreign citizens residing in their territory; 3. Communication of native speakers with language learners in real conditions, including virtual (chats, etc.)	1. Teaching a foreign language in the classroom (the teacher is a native speaker who uses his native language); 2. Communication of teachers (non-native speakers) with students of a foreign language in the classroom: teacher-student; 3. Communication of foreign language learners in the classroom: student-student
	1. communication in the classroom, including virtual communication, between native speakers and foreign language learners (in the country of the language being studied); 2. communication in the lesson of native speakers with students of a foreign language (outside the country of the language being studied), including virtual communication.	

References:

1. Aksenov A. M. Introduction of distance technologies in the educational process. — 2013. — P. 13.
2. Kitaygorodskaya G. A. Methodological foundations of intensive teaching of foreign languages. — 2008. — P. 62.
3. Fedotov S. A. Formation of the language environment in the English language lesson through the use of modern ICT technologies. — 2017. — P. 521.
4. Leontiev A. A. Language, speech, speech activity. — 1999. — P. 214.

Портфолио как альтернатива ЕГЭ. Системы оценивания результатов обучения учащихся по окончании школы

Байчурина Юлия Владимировна, студент

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

В статье рассматривается портфолио как альтернатива единому государственному экзамену (ЕГЭ) — системе оценивания результатов обучения учащихся по окончании школы.

Ключевые слова: портфолио, альтернативная оценочная система единому государственному экзамену, контроль и оценка учебно-профессиональных достижений, механизм мониторинга успеваемости обучающегося.

Время не стоит на месте. Периодически меняются образовательные стандарты, на смену старым средствам контроля уровня образования приходят новые, способ-

ные совершенствовать систему контроля образования на основе независимой оценки качества подготовки выпускников.

В настоящее время в Российской Федерации быстрыми темпами развивается ОСОКО — общероссийская система оценки качества образования, главным структурным элементом которой выступает единый государственный экзамен. Так же сейчас ЕГЭ — это одно из важных элементов в развитии и улучшение системы управления качеством образования, способное давать независимую информацию о действительном состоянии качества школьного образования [2].

Данные, полученные по результатам сдачи ЕГЭ, позволяют выявить уровень и качество образования выпускников школ, определить направление и развитие системы среднего образования.

На первый взгляд, ЕГЭ — это универсальная, единая система оценки и контроля, с большим количеством плюсов. Действительно, плюсов, несомненно, много, но и не меньше минусов.

Единый государственный экзамен не способен давать адекватную оценку знаний. По моему мнению, это обыкновенная «угадайка», где в виде теста нужно отвечать на вопросы. К тому же зачастую троечники, по результатам ЕГЭ, получают оценку выше, чем отличники. Молодёжь задумывается: «А стоит ли вообще учиться, тратить так много времени и нервов на подготовку к единому экзамену, если в конечном итоге всё решает случай?».

Многие старшеклассники не идут в 11 класс, из-за того что чуть ли не с первых лет обучения в старших классах начинается запугивание учеников. Как учителя, так и родители говорят учащимся о том, как сложно и невозможно сдать ЕГЭ. Но на самом деле единый государственный экзамен куда проще обычных экзаменов или хотя бы не сложнее их.

Экзамен проверяют не люди, а компьютер. Хотя компьютер и универсальная машина, полностью доверять ему нельзя. Тем более, что речь о почерке человека. Буква должна быть идентично написана, как показано в примере, и точно располагаться в клеточке, иначе компьютер примет написанный ответ за ошибку, даже если он будет и правильным. Это вызывает много сложностей, ведь у каждого человека разный почерк, и не все могут аккуратно писать.

Помимо всего этого, ухудшается уровень знаний. Даже успешно пройдя ЕГЭ, ученики поступают в вуз, со знаниями, не соответствующими баллам в аттестате. Потому что как минимум два последних года их обучения в школе было построено на тщательном разборе и прорешивании вариантов КИМов, а не на получение и усвоение новой информации, развитие самостоятельности и умение вести рассуждения с опорой на свои знания и личный опыт. Поэтому, преподавателям высших учебных заведений приходится начинать обучение первокурсников «с нуля».

Напрашивается вопрос: «Какой альтернативной системой оценивания результатов обучения учащихся по окончании школы можно было бы заменить ЕГЭ?». Причём необходимо ввести такую систему, которая была бы не хуже

единого государственного экзамена, а наоборот, превращала все его минусы в плюсы.

Ещё с конца XX века активно обсуждалась идея внедрения и применения портфолио в процессе обучения. Примерно в то же время портфолио получило официальное одобрение, и стало элементом модернизации общего и профессионального образования. Потом про эту тенденцию забыли, но сейчас в СМИ всё чаще освещается этот вопрос.

На одном из заседаний, руководитель Всероссийского фонда образования и сопредседатель движения «Образование для всех», член — корреспондент РАЕН, доктор педагогических наук Сергей Комков, предложил следующее: «Нужно разрабатывать другие формы итоговой оценки знаний. А именно, одним из вариантов является итоговое портфолио ученика, которое будет включать в себя все его достижения в различных областях: конкурсы, викторины, олимпиады, творческие работы». Он считает, что таким образом ученик смог бы избежать стресса и перегрузок из-за ЕГЭ [5].

Я разделяю мнение Сергея Комкова и присоединяюсь к его предложению. Так как оценка достижений обучающихся — важный компонент образовательного процесса, который должен отвечать требованиям, основным приоритетам и целям современного образования.

На мой взгляд, система контроля и оценки не может ограничиваться проверкой усвоения знаний и выработки навыков по определенному предмету, как это подразумевает ЕГЭ. Федерально государственный образовательный стандарт устанавливает более важную социальную задачу: сформировать у обучающихся умение контролировать себя, критически оценивать свою деятельность, выявлять ошибки и находить пути для их предотвращения. Я считаю, решить эту задачу можно, введя контрольно-оценочную систему — портфолио.

Ведь портфолио способно не только фиксировать, накапливать и оценивать индивидуальные достижения школьника, но также способствовать выработке положительной мотивации и интереса к обучению, развивать самоанализ и самооценивание. И, пожалуй, одним из основных достоинств портфолио над всеми традиционными способами контроля и оценивания считается то, что оно необходимо самим обучающимся.

Так что же такое портфолио?

В широком понимании, портфолио — это средство сосредоточения, накопления и оценки личных достижений приобретенных обучающимся в различных видах деятельности: учебной, культурной, социальной и других, за назначенный период его обучения [4].

Портфолио ничуть не уступает ЕГЭ, постольку является единой системой, которая имеет цель, основную концепцию и ряд функций, оказывающих контроль и оценку достижений обучающихся.

Применение портфолио дает возможность образовательной организации постоянно контролировать прогресс обучающегося, а также получать информацию о его ста-

туса, как субъекта учебно-профессиональной деятельности [1]. Что не может предоставить единый государственный экзамен.

В отличие от ЕГЭ, портфолио включает в оценку учащегося любой вид образовательной информации — успеваемость, дипломы, грамоты, эссе, отзывы и прочее. В то же время портфолио выступает в качестве одного из условий развития умений самоконтроля, овладения навыками самопрезентации [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что альтернативой контрольно-оценочной системы единого государственного экзамена выступает портфолио — созидательный процесс, который:

- 1) позволяет выявлять и обобщать результаты учебно-профессиональной деятельности;
- 2) гарантирует и стимулирует личностное развитие обучающегося;
- 3) стимулирует активность обучающихся в получении дополнительного образования, посредством участия в конкурсах, конференциях и практиках различного уровня;
- 4) дает возможность повысить объективность оценки;
- 5) формирует у учащихся рефлексивно-оценочные навыки, которые являются наиболее главным профессиональным качеством, помогающим выпускникам сориентироваться в выборе будущей специальности.

Литература:

1. Барышева Т. Л. Технология «портфолио» как средство анализа и оценки уровня профессионально обучения // Новые технологии. 2019. № 4. С 240–247.
2. Бородина А. ЕГЭ со всех сторон // Лицейское и гимназическое образование. — 2015. — № 3. — С. 9–13.
3. Кудрявцева Е. Ю. Развитие самообразовательной деятельности учащихся средствами технологии портфолио / Е. Ю. Кудрявцева. — Текст: электронный // Вестник КемРИПК. — 2017. — № 2. С. 89–93. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19344055>. –Дата публикации: 13.11.2017)
4. Новикова Л. И. Красивое слово — портфолио // Профессиональное образование. Столица. 2019. № 4. С. 48
5. Учёные рассказали, чем можно заменить ЕГЭ. — Текст: электронный // Информационный портал: официальный сайт: — URL: <https://life.ru/p/1399222> (дата обращения 01.12.2021).

Creating a healthy lifestyle in children with intellectual disabilities

Boriyeva Shokhsanam Makhamadi kizi, student master's degree

Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

This scientific article describes the preventive work carried out for children with intellectual disabilities to lead a healthy lifestyle, the results that can be achieved in the educational process, and practical recommendations for educators.

Keywords: *mentally retarded, student, educator, parent, practical process, rehabilitation.*

Since the independence of our country, our society has once again focused on young people who are the builders of our future. Positive changes, especially in the field of youth health, can be felt at every step. No matter what type of institution the public education system is in today, it is staffed by doctors and qualified nurses. Efforts are being made to protect the health of students with intellectual disabilities, to provide them with qualified medical care, to improve their health, and to prevent various diseases. Today, the formation of a healthy lifestyle is as important as in the past, and this problem has been studied as a social problem in the past. In this regard, a number of our pedagogical scientists have conducted research and made recommendations.

Factors that negatively affect the formation of a healthy lifestyle in mentally retarded students are harmful habits and ways to overcome them pedagogical scientists M. Abdulaziz, M. Akhmedov, M. Akhmatov, M. Ikromova, O. Najmiddinov, It is studied in the works of I. Nasritdinov, H. Rakhmatov,

T. Uzakov and others. Physiologist B. Chumakov developed recommendations for students on sports, proper nutrition, adherence to the schedule, avoidance of harmful effects and proper rest. The solution of environmental problems is important for the formation of a healthy lifestyle. In this regard, I. Alibekov, P. Baratov, E. Turdikulov, Sh. Kurbanov, A. Ikramov, B. Kholliyev, A. Tukhtaev, Yu. The research of Shodimetov et al.

Most of the day (70%) is spent by students in educational institutions. The amount of time a child spends in an educational institution depends on the growth and development of the child. Today, the effectiveness of teaching is achieved by increasing the mental activity of students. In many educational institutions, especially schools for children with intellectual disabilities, there is a constant decrease in psycho-emotional attention, decreased sleep, prolonged sitting, movement and time in the fresh air. The influence of negative factors on the learning process leads to the deterioration of the adaptive reserves of the nervous, immune

and other systems of the growing organism, functional changes and the formation of chronic foci.

The negative impact of learning factors on children's health requires improved medical care for students. In auxiliary schools, children spend 4 to 6 hours 5–6 days a week. Organizing children as a team and their long stay in the educational institution allows them to effectively implement targeted preventive and health programs throughout the school year. The purpose of an in-depth medical examination of children is to identify the first complications of their health problems.

In order to conduct medical examinations and rehabilitation of children and adolescents with intellectual disabilities, it is necessary to work in constant cooperation with the medical staff of the educational institution, teachers and parents.

Educators are encouraged to organize health activities among students and parents to monitor the correct organization of student agendas.

One of the most common defects in the musculoskeletal system of students in educational institutions is deformity of the foot.

Among children and adolescents, flat feet are the most common, while flat feet and other types of flat feet are less common. The main reason for the development of flat feet is the gap between the muscles and the connecting apparatus.

In a traditionally formed educational process, students spend most of their time sitting. Therefore, educators need to monitor the sitting position of students during the lesson, spend minutes of physical education in the classroom, organize a sequence of actions that have a positive effect, include in the physical education exercises aimed at maintaining posture. Doing the exercises with music will have a more positive effect. From the first day of school, it is important to pay attention to the formation of proper sitting in first-graders. Educators need to teach children simple ways to control their sitting at school and at home. Educators need to be patient with their children. The bending position required for writing reduces the weight on the back muscles, the heart rate increases, and the amplitude of respiratory movements decreases. In this case, to maintain balance, students lean on the table with their chests, which further complicates the work of internal organs. That is why the supervision of primary school teachers is so important for the health of children. Spending physical education minutes in the classroom is an effective way to maintain students' ability to work.

Russian scientist Kuindji. N. N emphasizes the need to spend minutes of physical education in the classroom, as it allows students to relax the central nervous system and static tense skeletal muscles due to prolonged sitting at the desk. Minutes of physical activity should include exercises designed to improve

blood circulation to different groups of muscles and the brain in order for it to have a universal prophylactic effect.

The school needs to create conditions to meet the biological needs of students for action. This requirement can satisfy children and adolescents with more than 2 hours of daily physical activity. This amount of physical activity is associated with morning gymnastics, moving games during breaks, extended schedule sports hours, physical education classes and school competitions, health days and outdoor games, physical education, which each student must perform every day. independent training and training in sports sections.

The health of our young people today is far from ideal. In children, diseases of the digestive and hematopoietic organs, neurological diseases, and infectious skin diseases play a leading role. That is why one of the most important pedagogical problems today is to ensure that the educational system is based on the physiological characteristics of the body of young people, in full compliance with the rules of hygiene. Educators should know the laws of growth and development of young people, the ability of students to perform mental and physical work according to their age, to conduct educational work in educational institutions in accordance with the rules of medical and hygienic should burn.

In order to protect the health of children, to form a healthy lifestyle and, as a result, to create a healthy generation, it is necessary to provide students with medical and hygienic knowledge..

In summary, we highlight the following key factors in the prevention of disease in students in educational institutions and the formation of a healthy lifestyle:

- conduct in-depth medical examinations and rehabilitation activities for students, taking into account environmental and climatic conditions;
- Organizational and consistent implementation of disease prevention and rehabilitation measures;
- referral of students in need of rehabilitation to health facilities;
- Ensuring adequate medical and hygienic knowledge of teachers and educators in the formation of a healthy lifestyle in students;
- Collaborate with health professionals and parents in the implementation of the rehabilitation program;
- Supervise the organization of the student agenda by parents and educators.

In short, physical education and sports play an important role in the full development of the younger generation, the heirs of our great future. School educators need to teach students that an unhealthy lifestyle can lead to illness and suffering, and that a healthy lifestyle can lead to health and a happier life.

References:

1. Afanasyev. Yu. «Alphabet of Health». Т «Ibn Sino» n. 1995 104-b.
2. Bagdanov. G «Shkol'nikam zdorovyy obraz jizni». M. 1989-g. 189 l.
3. Baratov. P. «Nature protection». T. 1991-y. 256-b.
4. Hoshimov. K. History of pedagogy. T. «Teacher». 1996-y. 488-b.

Развитие духовно-нравственных качеств личности на основе изучения духовного наследия преподобного Серафима Саровского

Гаврилова Елена Васильевна, директор;

Пособчук Оксана Николаевна, старший воспитатель

ДО АНО «Православный детский сад «Введенский» (г. Старый Оскол)

Выявление духовных корней русской литературы в наше время актуально как никогда. Долгие года атеистические идеологи внушали нам, что русская литература развивалась отдельно от Православия, а о духовных исканиях и устремлениях русских писателей совершенно ничего не говорилось. Со временем всё расставляется по своим местам. В последнее время появилось много литературоведов, которые показали, что русскую литературу нельзя осмыслить отдельно от духовных ценностей Православия.

Нравственная оценка явлений и поступков всегда имела большое значение для русской литературы. Русские писатели давали читателю право самому сделать выводы из написанного. Осмысление ценностей и достоинств человеческой личности — это одна из основных тем русской литературы.

В настоящее время особую актуальность приобретает именно возрождение и развитие национально-культурных традиций что, является неосознанным сопротивлением поведенческих стандартов и интенсивного проникновения элементов западной культуры, стремление сохранить нравственно-этнические понятия и систему национальных ценностей, национального сознания. Формирование национального самосознания — один из основных факторов становления и развития свободной личности с чувством собственного достоинства, во многом способствует изучение национальной культуры в тесной связи с общечеловеческими ценностями.

Нравственность зависит от нашей веры. Мы своим сознанием глубоко проникаем в нашу отечественную православную веру, и получаем от наших святых помощь через молитвы. И именно эта вера создала наше отеческое государство, которое в течение долгого времени свидетельствовало миру об особом феномене связанности культуры и религии.

Актуальность выбранной мной темы — это необходимое изучение более детального значения духовного наследия Серафима Саровского. Развитие православной духовной жизни и мысли в последние века было связано с практикой христианского жития и практикой русского монашества. Русское монашество в это время дало немало примеров христианского подвига, которые были образцом для понимания поведения повседневного бытия обычных, мирских христиан и смысла их жизни. Почитая святых, мы проникаем в нашу историю государства, и главное, что мы осознаем себя сопричастниками к православной вере.

Жизнь Старца — это следование Божьим Заветам. Преподобный Серафим является примером высокой нрав-

ственной духовности. Он наставляет и нас на путь праведный. Преподобный Серафим Саровский в разные эпохи отразил народные представления об идеальной праведной жизни.

Серафим Саровский — один из почитаемых святых, слава которого распространилась далеко за пределы России. Жизнь святого Серафима Саровского — для нас пример, потому что он прожил свою жизнь по закону Божию. Обладал такими качествами, как доброта, смирение, милосердие, и самое главное, преподобный умел прощать, а это свойственно не каждому человеку. Нам очень важно научиться прощать, ведь если простили тебя или ты простили того, кто тебя обидел, отступает зло и между людьми восстанавливаются хорошие, добрые отношения, то и на сердце становится легче.

Много лишений и горя вынес на своем пути русский народ, но заветы Серафима освещают эти скорбные пути верующего человека, не дают ему пасть духом. Вникая глубже в житие великого русского старца, мы видим, что его облик предстает перед нами исполненным истинного Православия, украшенным дарами Святого Духа, и видим как икону жизни нашей Церкви, Церкви, которая идёт долгим крестным путем, под терновым венцом, но идущей под водительством Пресвятой Троицы, не оставляющей рода Своего — детей Божиих, того рода, о котором печется и Пречистая Богоматерь, утешающая нас в лице избранного и почитаемого Своего Старца.

«Цель жизни христианской согласно преподобному Серафиму — это стяжание Святого Духа, то есть совершенное и полное раскрытие в человеке подобия и образа Божия, которое происходит в общении человека с Богом. Всё же остальное, пусть даже такое значительное и важное как молитва, добрые дела или пост, суть средства, которые без достижения этой основной цели не имеют самостоятельной ценности пред Богом» (Слово Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Алексия II на открытии Всероссийской юбилейной научно-богословской конференции «Наследие преподобного Серафима Саровского и судьбы России»).

Таким образом, наследие преподобного Серафима Саровского — важное средство в противостоянии информационной агрессии в отношении нашей Родины за последнее время. Сам яркий и светлый образ Святого, его чудеса, наставления дарят нам духовные благодатные мысли, чувства и понятия, которые указывают на весьма доступные и насущные способы защиты сознания. Его пророчества о великой славе нашей Родины вселяют в нас уверенность в будущем нашей Отчизны и Церкви,

без которой невозможно работать и жить полной жизнью. Прозрение о единении России с ближними по мировоззрению народами и о противостоянии Ее силам мирового зла дают огромную надежду на провал навязываемой сегодня некоторыми влиятельными государственными политиками однополярной геополитической картины, в которой России уделяется место безгласного сырьевого придатка.

Для свершения этих пророчеств должны потрудиться и сделать свой посильный вклад все мы, священнослужители и миряне, государственные служащие и ученые. Этот вклад — вклад верных сынов Родины по защите Ее от всего разрушительного и чужеродного. Государство вместе с Церковью должны научить народ словом и делом уважать свое великое прошлое, свое великое наследие, чтобы иметь великое будущее.

Литература:

1. Ильин В. Н. Преподобный Серафим Саровский. Трактат. М., 2003. С. 71.
2. Подвиг старца Серафима. Изд-во Паломник. Москва, 1999. Составитель сборника Стрижев Александр.
3. Помощь святым. Серафим Саровский. Житие и заветы, помощь и чудеса, икона, акафист, молитва Новое! Серия: Помощь святым. Издательство: Веды, 2008 г.
4. Преподобный Серафим Саровский. Агиография. Почитание. Иконография / Составитель и отв. Редактор Чугреева Н. Н.. М: «Индрик», 2004.
5. Преподобный Серафим Саровский» Карпенко В., Жизнь знаменитых нижегородцев, Ниж. Новг. 2004 с. 51
6. Серафим (Чичагов), архим. Летопись Серафимо-Дивеевского монастыря Нижегородской губ. Ардатовского уезда с жизнеописанием основателей ее: преподобного Серафима и схимонахини Александры, урожд. Мельгуновой А. С. СПб., 1903.
7. Сказания о подвигах и событиях жизни старца Серафима. Авторский сборник. Издательство: Паломник, 2006 г.
8. Сказания о жизни и подвигах блаженной памяти отца Серафима». М., 2001

Роль сюжетно-ролевой игры в формировании коммуникативных способностей ребенка дошкольного возраста

Ганиева Камилла Линаровна, студент

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

В данной статье рассматривается роль сюжетно-ролевой игры в формировании коммуникативных способностей ребенка дошкольного возраста. Раскрывается значение педагога в сюжетно-ролевой игре.

Ключевые слова: коммуникативные способности, сюжетно-ролевая игра, общение, коммуникация.

Значение сюжетно-ролевой игры в жизни ребенка играет важную роль. В процессе познания мира, дошкольник примеряет на себя роли, которые ему более привлекательны, учится взаимодействовать в рамках этой роли и понимать их значение в социальной среде. Роль педагога также немаловажна. В этой деятельности он выступает как управляющий. Педагог лишь наблюдает за процессом игры и включается лишь тогда, когда возникают проблемные ситуации, которые может решить взрослый человек.

По моему мнению, сюжетно-ролевой игре как одному из основных видов деятельности в дошкольном возрасте уделяется недостаточно внимания. Психологический аспект этой деятельности достаточно интересен для изучения.

Для начала стоит определить, что же входит в понятие коммуникативные способности личности? Коммуникативные способности — это прежде всего желание вступить в контакт с окружающими, умение организовать общение, умение слушать собеседника, решать конфликтные ситуации, эмоционально сопереживать, знание норм и правил,

которым необходимо следовать при общении с окружающими. Общение — это взаимодействие, которое приводит к какому-либо результату. Для того, чтобы этот результат был на хорошем уровне, необходимы коммуникативные способности.

Выше нами было указано, что коммуникативные способности играют значимую роль во взаимодействии с людьми, исходя из этого хотелось бы раскрыть такое понятие как коммуникация. По мнению Т. Шибутани, коммуникация — это прежде всего способ деятельности, который облегчает взаимное приспособление поведения людей. Коммуникация — это такой обмен, который обеспечивает кооперативную взаимопомощь, делая возможной координацию действий большой сложности [5, с 95]. Каждый человек обладает индивидуальными коммуникативными способностями, которые он приобрел в течение всей своей жизни. На формирование коммуникативных свойств личности влияют две группы факторов: психологические и социально-психологические. Первые обусловлены типом выс-

шей нервной деятельности, интересами, потребностями, способностями и так далее. Коммуникативные свойства личности при этом связаны с индивидуально-типологическими характеристиками человека, и их развитие объясняется внутренней структурой личности.

В сюжетно-ролевой игре одну из основных ролей играет взрослый человек, и в целом фигура взрослого является главным и решающим условием становления всех психических способностей и качеств ребенка, таких как мышление, речь, самооценка, эмоциональная сфера, воображение. В период дошкольного возраста ребенок проходит путь отделения себя от взрослого. Для того, чтобы этот путь был успешно пройден необходимо развивать все эти важнейшие новообразования в ведущей деятельности дошкольного возраста — сюжетно-ролевой игре. Что же входит в понятие сюжетно-ролевая игра? Сюжетно-ролевая игра — это деятельность, в которой дети берут на себя какую-либо определенную роль и стараются подражать ей. Посредством воспроизведения деятельности взрослых людей и отношений между ними. В такой игре наиболее ярко и интенсивно формируются все психические качества и особенности ребенка. В сюжетно-ролевой игре также продолжается развитие и формирование коммуникативных способностей личности. Игра выступает как главный инструмент, который помогает в формировании личности ребенка.

Большую часть времени в саду дошкольник общается со своими сверстниками. Это происходит в ходе игры, в режимные моменты и так далее. В сюжетно-ролевой игре дети могут делиться своими мыслями, идеями, строить и реализовывать совместные планы. В данном виде деятельности ребенок может полноценно раскрыть свои коммуникативные способности. Однако перед нами стоит достаточно интересный вопрос: как педагог может сделать данный процесс более эффективным для детей?

Стоит отметить, что в сюжетно-ролевую игру сложно включаться тем детям, которым сложно наладить контакт со своими сверстниками. Обычно дети не хотят налаживать контакт с малоактивными детьми, оправдывая это тем, что «Он не умеет играть!», «Он ничего не знает». В такой ситуации педагогу необходимо провести индивидуальную работу с ребенком, которая поможет ему включиться в данный вид деятельности. Не стоит оставлять без внимания проблемы ребенка, которому сложно включиться в совместную игру с остальными детьми. Не исключено, что ребенок чувствует себя комфортно, несмотря на то, что не включается в данный вид деятельности. Поэтому необходимо учесть все индивидуальные особенности ребенка, сопоставить их, и прийти к определенному выводу.

В процессе сюжетно-ролевой игры устанавливаются определенные правила, они регламентируют действия ребенка и воспитателя. Взрослым достаточно сложно следовать этим правилам, а ребенку это в сотни раз сложнее [2, с. 150]. Несмотря на это, сюжетно-ролевая игра является самой привлекательной деятельностью для детей дошкольного возраста. В основе метода руководства сюжетно-роле-

вой игры лежат следующие принципы: Воспитатель должен играть вместе с детьми. На каждом возрастном этапе игра разворачивается особым образом, так, чтобы детьми «открывался» и усваивался новый, более сложный способ построения игры; на каждом возрастном этапе при формировании игровых умений необходимо ориентировать детей как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам.

У многих педагогов сюжетно-ролевая игра рассматривается как отдельная сфера жизни ребенка. По словам А. Г. Асмолова, «дошкольный ребенок — личность играющая» и в ФГОС игровая деятельность выделена как отдельная единица в структуре развития личности ребенка [1, с. 57]. Игра занимает огромную роль в целостном развитии личности ребенка. Через игру формируются основные коммуникативные навыки, которые помогут ребенку в дальнейшем вести активную социальную жизнь. Общение в игре занимает важную и основную роль. Сюжетно-ролевая игра — это своего рода «моделирование социальных отношений», то есть воспроизведение их в доступной для детей форме. Посредством игры у детей формулируется критическая самооценка, происходит осознание плохих и хороших качеств личности сверстника. В сюжетно-ролевой игре основное внимание ребенка направлено на социальные отношения людей. Сюжетно-ролевая игра подразумевает перевоплощение ребенка в какую-либо роль, будто то роль животного, сказочного героя или просто людей. Например, примеряя на себя роль какого-либо хищного животного, застенчивый ребенок может почувствовать себя более уверенно. Либо же гиперактивный ребенок, примеряя на себя роль спокойного персонажа сказки или мультфильма, может почувствовать себя более сдержанным. Исходя из психологических особенностей ребенка, воспитатель, управляя процессом игры, может помочь детям распределить роли среди детей, которые будут эффективно воздействовать на формирование коммуникативных способностей каждого ребенка.

Еще раз отметим, что сюжетно-ролевая игра — это основной вид игры ребенка дошкольного возраста. В данной игре ребенок осознает причины различных действий людей как по отношению к нему лично, так и по отношению к взрослым и окружающим его сверстникам [3, с. 50]. Ребенок начинает понимать паттерны поведения людей и выстраивает у себя в голове определенную картину, которая поможет ему в дальнейшем в общении с другими людьми. Активно взаимодействуя в сюжетно-ролевых играх, совместной деятельности со сверстниками, дети усваивают основные нормы и правила.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что сюжетно-ролевая игра играет огромную роль в формировании коммуникативных навыков дошкольника. Все те качества, приобретенные в процессе сюжетно-ролевой игры, могут помочь ребенку чувствовать себя комфортно и уверенно в социуме. Необходимо также учитывать психологические особенности ребенка. Роль воспитателя в сю-

жетно-ролевой игре также имеет огромное значение. Учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка, воспитатель сможет корректно управлять процессом игры.

Характеризуя сюжетно-ролевую игру, С. Л. Рубинштейн подчеркнул, что это игра наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка со взрослыми. Ей присущи основные черты, такие как эмоциональность, насыщенность, активность и творчество [4, с. 432]. Поэтому воспитатель должен обладать

такими необходимыми качествами как мобильность, активность для того, чтобы уметь переключаться с одной деятельности на другую. Сюжетно-ролевые игры — это отличная возможность, для развития коммуникативных навыков дошкольников. Посредством игр ребенок может почувствовать себя более уверенно среди своих сверстников. Воспитатели и родители могут помочь ребенку в этом виде деятельности, подтолкнуть его к общению и взаимодействию с другими детьми.

Литература:

1. Авагян, М. С. Формы, методы и средства формирования коммуникативной компетенции дошкольников в процессе сотрудничества / М. С. Авагян. — Текст: непосредственный // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. — 2015. — № 53. — С. 55–58.
2. Логинова, Н. А. История советской дошкольной педагогики: Хрестоматия / Н. А. Логинова. — 2-е издание. — Москва: Просвещение, 2008. — 447 с. — Текст: непосредственный.
3. Краснощекова, Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста / Н. В. Краснощекова. — 2-е издание. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. — 251 с. — Текст: непосредственный.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — 2-е издание. — Москва: Просвещение, 2001. — 720 с. — Текст: непосредственный.
5. Шибутани, Тамотсу Социальная психология / Тамотсу Шибутани. — 2-е издание. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. — 539 с. — Текст: непосредственный.

Инновации в системе физического воспитания детей дошкольного возраста

Гринюк Екатерина Андреевна, воспитатель
МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 46»

В статье автор делится своим опытом работы использования нового подхода в образовательном процессе.

Ключевые слова: современные тенденции, физическое воспитание, инновации, здоровое поколение.

Проблема сохранения и укрепления здоровья детей в современном обществе занимает не последнее место. Дело в том, что на сегодня к детям предъявляется весьма высокие требования. Увы, не все способны эти требования выполнять по ряду причин. Естественно, что главная причина это слабое здоровье. Именно дошкольный возраст является важным периодом становления личности, происходит формирование ответственности, понимание и уважение других людей, закладываются предпосылки гражданских качеств. И вместе с тем, формируется не только социальные и культурные навыки, но и происходит закладка основ здорового образа жизни.

Правильное физическое воспитание ребенка — это одна из первостепенных задач дошкольного учреждения. Физическое воспитание является неотъемлемой частью системы образования на любом этапе. Хорошее здоровье ребенка, полученное в стенах учреждения, является фундаментом общего развития человека. Занятия физкультурой в детском саду служат целью всестороннего развития личности.

Главная особенность занятий — это приоритет здоровья ребенка. Мы не гоняемся за высокими показателями, мы кропотливо создаем совместно с родителями благоприятные условия для здоровья наших детей.

Физическое воспитание — где обучают движениям, воспитывают физические качества, формируют у детей потребность в физкультурных занятиях. Мы стараемся учитывать желание, настроение каждого ребенка и каждого учим адаптации.

Быть может, многие посчитают, что занятия физкультурой у детей — это для видимости и пользы нет, но это далеко не так. Мы с детства должны закладывать основы будущего здоровья, именно с детства закладывается фундамент здоровой жизни. Если ребенок привыкает с малых лет заниматься физкультурой, то становясь взрослым, он будет поддерживать себя в форме.

Если проанализировать литературу, то мы обнаружим, что одна из современных тенденций развития физического воспитания — спортизация на основе спортивной тренировки. Необходимость использования оздоровительных

тренировок на данный момент признается многими специалистами. Дело в том, что методика проведения занятий по физической культуре не способствует полной реализации намеченных оздоровительных целей.

Поэтому для повышения оздоровительной задачи физического воспитания преимущество отдаю физическим упражнениям, которые оказывают разностороннее воздействие на организм ребёнка.

Групповые физические упражнения с детьми стараюсь проводить в увлекательной игровой форме, дабы привлечь детей заниматься. Главное помнить, что занятия должны соответствовать возрасту, должны быть строго дозированы. При разработке необходимо изучить данные здоровья детей, их физическое развитие. Изучаются медицинские показания, группа здоровья, группа допуска. Все полученные данные учитываю при составлении занятий с детьми.

На занятиях мы с детьми используем различное оборудование: мячи, скакалки, обручи. Дети играют в подвижные игры, разучивают движения под музыку, с удовольствием принимают участие в спортивных эстафетах. На занятиях мы с детьми развиваем социальные навыки, укрепляем здоровье, но и проводим профилактические упреждения, чтобы избежать таких заболеваний как искривление позвоночника, плоскостопие, укрепляем мышечный аппарат. Ведь быть здоровым — это означает чувствовать себя хорошо и физически, и умственно. В этом и заключается гармоничность духовных и физических сил.

Согласно ФГОС нового поколения успешность человека определяет ориентированность на знание, и главное — использование новых технологий, внедрение инновационных процессов в систему дошкольного образования. Данная

степень является важной, ибо она формирует, раскрывает потенциальные возможности детей. Инновации определяют новые методы, формы, средства, технологии в образовательной деятельности.

Разработка инновационных технологий физического воспитания детей дошкольного воспитания является важной и сложной задачей. Я считаю, что в работе педагогу необходимо в позитивном русле сближать разные виды деятельности. Поэтому наряду с традиционными занятиями физической культуры, я использую нетрадиционные приемы.

Одним из направлений сближения в моей работе является проведение комплексных и интегрированных занятий. На мой взгляд, это дает эффективные результаты усвоения детьми предложенного материала. Например: «Физкультура — математика», «Физкультура — театрализованная деятельность». Самое главное их хорошо продумать.

Помимо данной методики, я внедряю в свою работу проектно-исследовательскую деятельность. Поиск эффективных средств и методов помогает достичь гармоничного развития организма ребенка. Результатом педагогических исследований становится проект, совместно выполненный как с детьми, так и с родителями. Подобная работа раскрывает эффективные формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей. А главное, способствует формированию здорового образа жизни.

Проводимые мною нетрадиционные занятия увлекают детей. Они с удовольствием участвуют в играх, соревнованиях, активно принимают участие в проектной деятельности. У детей формируется интерес, потребность к занятиям физической культурой.





Литература:

1. Бабенкова Е. А., Федоровская О. М. — Игры, которые лечат. Для детей от 5 до 7 лет. — М.: ТЦ Сфера, 2009
2. Ефименко Н. Н. — Материалы к оригинальной авторской программе «Театр физического воспитания и восстановления детей дошкольного и младшего школьного возраста». — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999. — 256 с. Сфера, 2009
3. Кудрявцев В. Т., Егоров Б. Б. — Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст): Программно-методическое пособие. — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2000.

Методы обучения иностранному языку

Дворецкая Елизавета Львовна, студент

Научный руководитель: Акиншина Инна Брониславовна, кандидат педагогических наук, доцент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В данной статье идет речь о методах обучения иностранному языку, представлены некоторые примеры методов обучения иностранному языку. Проанализированы и выделены критерии, повышающие эффективность обучения иностранному языку.

Ключевые слова: методы обучения, иностранный язык.

С каждым годом популярность изучения иностранных языков возрастает. Трудно оспаривать деятельностный характер процесса обучения языкам в целом, поскольку, овладевая языком, школьники овладевают речевой деятельностью, в основе которой лежат универсальные речевые механизмы. В современной методике обучения иностранным языкам доминирующими являются личностно-деятельностный, компетентностный, коммуникативно-когнитивный, социокультурный / межкультурный подходы, а также их интеграция. Ориентация на личность обучающегося является универсальной для всех предметов, в том числе и предметов языкового цикла [1].

Знание иностранного языка даёт обучаемому преимущества в учёбе или карьере, развивает память и мышление. На ранних этапах жизни человека зачастую встречаются

такие сложности, как отсутствие мотивации к обучению или трудное восприятие материала, если речь идет об иностранном языке. Перед педагогом стоит задача сделать обучение доступным и вызвать интерес к языку — активизировать деятельностный процесс. Для этой цели он может применять креативные методы обучения иностранному языку, которые будут способствовать развитию мышления и восприятия учебного материала.

«Современное обучение иностранному языку рассматривается в трёх аспектах: общеобразовательном, когнитивном и практическом» [2].

Общеобразовательный аспект имеет воспитательную функцию, развитие личности ученика. Когнитивные процессы отвечают за мышление, память, понимание. В свою очередь практический (прагматический) формирует опыт,

знания, навыки, понятия. Эффективность методов, применяемых педагогом в обучении иностранному языку, зависит от наличия в них этих аспектов.

При обучении важно развивать осознанность учеников, их способность свободного говорения и восприятия речи. Нужно стараться избегать «слепого» зазубривания учебного материала или подготовленных текстов. Кратковременное запоминание не несет в себе перспективного понимания языка. Также активность на занятии и взаимодействие с преподавателем являются незаменимыми — обучающийся не должен только слушать материал, должны быть задействованы все виды памяти и восприятия.

В обучении иностранному языку «метод» понимается с одной стороны, как направление в обучении предмету и с другой стороны, как способ достижения цели в преподавании и учения. В соответствии с этим «методы — это пути взаимодействия педагога и ученика или ученика и ученика, в процессе которых учащиеся достигают определённого уровня знания и опыта владения иностранным языком, личностного развития» [Гальскова, 2003].

Н. Д. Гальскова предлагает при выборе метода ориентироваться на следующие критерии [2]:

- создание условий, стимулирующих ученика практически применять иностранный язык, вызывая интерес и мотивацию;
- формирование понимания учеником роли собственных интересов, т. е. учитель не должен играть главную роль в обучении;
- использование всех форм работы в классе: индивидуальной, групповой, коллективной, что развивает самостоятельность, творческие и коммуникативные способности;
- активизация деятельности школьника как главной фигуры в процессе обучения;
- обеспечение дифференциации и индивидуализации учебного процесса;
- вовлечение ученика в учебный процесс, затрагивая его эмоции и чувства и стимулируя его способности.

Анализ методической литературы показывает, что существует большое количество методов, развивающих навыки коммуникации и взаимодействия, самостоятельного суждения и адекватного изложения своих мыслей. К ним можно отнести метод описания картинке, представление себя «Визитная карточка», ассоциации с буквами, «За и Против» — дебаты [Lothar Scholz, 2010]. Этим, конечно, список не ограничивается.

Описание картинке. Изображения часто могут передавать чувства, опыт, мнения и взгляды лучше, чем слова. Образы легко запоминаются. Для этого метода понадобятся изображения по теме урока, например, «Die Tiere», из которых ученики выберут для себя более интересные и после подготовки расскажут на изучаемом языке, что изображено на картинке, почему они выбрали именно это изображение, какие эмоции они испытывают относительно выбранного животного и возможные истории о нём. Но описание кар-

тинки лучше начать с беседы, вопросов, чтобы направить внимание детей на изучаемый предмет.

От истории изображения на картинке до совместного планирования урока. После своих презентаций по методу № 1 ученики собираются вместе в небольшие группы (до 5 человек), выбирают из своих картинок одну или две наиболее интересные, готовятся и представляют классу забавные истории изображений по теме. После всех презентаций ученики снова возвращаются в свои группы и формулируют пять тем или вопросов, которые важны по теме урока. Когда все темы собраны вместе, разумно отсортированы и озаглавлены, учебная группа создала учебный каркас занятия.

Представление по теме «Визитная карточка». Каждый ученик берет лист бумаги и делит его на четыре прямоугольника, а в центре рисует круг, в который вписывает своё имя. В каждый прямоугольник ученик записывает предложение-импульс, которые заранее должен определить педагог. Ученик записывает импульс и завершает фразу. После того, как каждый заполнил свою визитную карточку, все ходят по классу крест-накрест, держа свои таблички перед собой. Теперь каждый ищет себе партнера, которого еще не знает достаточно хорошо и с которым у него совпадают мысли по данной теме. Например, по теме «Die Demokratie» учитель предлагает следующие предложения-импульсы: *Demokratie heißt für mich... Mit «Demokratie» komme ich in Berührung... Von «Demokratie» in unserer Klasse erwarte ich... Mich interessieren am Thema «Demokratie».*

Ассоциации с буквами. Перед учениками стоит задача сформулировать свои ассоциативные мысли по теме с каждой буквой выбранного слова или алфавита. Например, возьмите каждую букву алфавита в качестве начальных букв слов, которые связаны с импульсным словом «Umwelt»: a — Atomkraftwerke, b — Bleigehalt, c — Cadmium, d — Dürre, e — Energiesicherheit, o — Ozeane и т. д. Или на каждую букву слова-темы сформулировать ассоциативное слово: *Demokratie* — d — Direktwahl, e — Engagement, m — Mandat, o — Opposition, k — Kontrolle, r — Regierung, a — Abgeordnete, t — Transparenz, i — Interessenvertretung, e — Erststimme. Также можно интегрировать буквы импульсного слова (по горизонтали) в слова (по вертикали), которые можно связать с этим термином.

За и Против — дебаты. Ссориться на уроках? Это звучит необычно, но в противном случае следует по возможности избегать ссоры. Но открытое высказывание противоречивых мнений и интересов является неотъемлемой частью демократии для достижения баланса интересов. Вот почему и в классе следует учиться спорить. С помощью этого метода ученики учатся распознавать свои собственные интересы, формулировать их, практиковать ненасильственные формы борьбы, но при этом также и выставить себя на позиции других, идти на компромиссы и принимать их. Дебаты или спор могут использоваться для выражения и представления различных точек зрения в ролевой игре. Обсуждается спорная

тема или вопрос о принятии решения. Цель состоит в том, чтобы убедить зрителей в собственном мнении. Проводить дебаты на иностранном языке сложно, но интересно, поэтому важно владеть лексико-грамматическим материалом по заданной теме и соблюдать правила:

- во-первых, нужно ознакомиться с темой, проблемой или вопросом и сформулировать своё мнение;
- далее необходимо сформировать группы для соответствующих позиций, лучше в случайном порядке, например, путём жеребьёвки;
- группы осмысливают свои позиции, пытаются спрогнозировать аргументы противоположной стороны и продумывают их опровержения;
- далее внутри каждой группы распределяются аргументы между участниками для их выступления в роли оратора во время дискуссии и из класса выбираются два человека для роли «независимых» наблюдателей;
- команды располагаются напротив друг друга и по очереди участники одной команды выступают со своими аргументами, а участники другой команды выступают с опровержениями, затем команды меня-

ются ролями — вторая команда приводит свои аргументы, а первая — их опровергает;

- для оценки и выбора победителей в данном споре обращаются к наблюдателям, которые высказывают своё независимое мнение, кто же был наиболее убедителен, кроме того, они должны выразить своё общее впечатление и рассказать, что было хорошо, а что не понравилось;
- после завершения игры проводится повторное голосование, результат сравнивается с первым результатом голосования.

Креативные методы обучения мотивируют обучающихся на активное и осознанное изучение иностранного языка. Многие методы нацелены на творческое, самостоятельное и независимое обучение, критическое мышление, суждение и выражение своих мыслей. Важно отметить то, что благодаря таким методам будут задействованы все виды речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение и письмо. Следует заметить, что создание и поддержание коммуникации и обратной связи на занятии эффективно в случае применения различных методов обучения иностранному языку.

Литература:

1. Биболетова М. З. Обучение иностранному языку в контексте языкового образования в современной российской школе. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://kgo.ucoz.ru/distant/sbornik_bim.pdf (дата обращения: 07.12.2021).
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: АРКТИ, 2003. — 192 с. (Метод, биб-ка) [Электрон. Ресурс]. — Режим доступа: <https://studfile.net/preview/5842559/page:8/>.
3. Thema im Unterricht /Extra. Methoden-Kiste. — Herausgeberin: Bundeszentrale für politische Bildung/bpb — Autor: Lothar Scholz — Redaktion: Katharina Reinhold — Vierte überarbeitete Auflage: 2010 — Seiten: 64 — Erscheinungsdatum: März 2020 (9. Auflage) — Erscheinungsort: Bonn, Bestellnummer: 5340. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.bpb.de/shop/lernen/thema-im-unterricht/36913/methoden-kiste> (дата обращения: 03.12.2021).

Problems of early diagnosis in mentally retarded children

Jumayeva Muborak, student master's degree

Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

This article provides scientific and practical recommendations for the psychologically and medically correct diagnosis of mentally retarded children. It also details the problems of early diagnosis.

Keywords: *mentally retarded children, psychology, methodology, practical process, diagnosis, problem.*

The causes of mental retardation in mentally retarded children can be social and biological, and children with mental retardation are similar, for example, children with mental retardation may have different appearances, tricks, special psychology, potopsychology, psychology of oligophrenics. By mental retardation we mean that children with cognitive impairment from psychological processes are characterized by an imbalance of analysis and synthesis in thinking, dominance

of the process of forgetfulness (amnesia) in memory, increased dominance of attentional features, manifesting a certain deficiency in children. However, they are not mentally ill (individuals), but in the organization of work with children with certain disabilities:

- a) The opinion of the medical staff should be relied upon.
- b) rely on the opinion of their parents.

Special attention is paid to the development of children with mental disabilities by identifying and diagnosing the process in which they are deficient. The process of mental development of mentally retarded children is studied not by psychology, but by oligophrenopedagogy.

Differentiation of mentally retarded children from their normal peers according to their mental processes. We can now find children with mental retardation in schools. These children have difficulty learning school subjects. But it is important to differentiate between mentally retarded children and mentally retarded children and their peers. We can see the following differences between mentally retarded children and mentally retarded children. In mentally retarded children, speech and movement disorders can be seen throughout development. In children with mental retardation, speech and movement disorders are eliminated in kindergarten. Mentally retarded children are able to draw independently and take the initiative in listening to fairy tales. The dynamics of the movement are getting better and better. For example, it is not difficult to assemble the whole of the pictures divided into sections. Such children understand the content of proverbs, anecdotes and assignments. But their understanding of their peers is clear. They often understand their situation and correct it independently or with the help of adults. Children with mental retardation have a slightly lower level of logical thinking perception than their peers. The reason for such a delay in mental development may be due to the occurrence of various toxicosis events during pregnancy of the mother, as well as eating disorders. The mother may have a variety of diseases such as hepatitis, diarrhea, influenza, or asphyxia during childbirth. These reasons cause children to lag behind in mental development.

In the behavior of such children, we can see infantility, that is, the characteristics that are characteristic of children younger than themselves. When they come to school, they don't do well in school, they don't understand school assignments well, and they are not ready to study. They have no interest in school and do not understand that the task must be completed. They have difficulty mastering basic reading and writing skills. When education is properly organized, children's mental infertility can be gradually eradicated. When we compare such children as medical educators and psychologists, we can see that their mental development is slowing down, which leads to a situation similar to oligophrenia. These types of children need to be identified in a timely manner and not transferred from one superficial class to another. Otherwise, they will not be able to master the curriculum on time and will become underachieving students in secondary schools. Special arrangements should be made to work with students with intellectual disabilities. Children in this group will be provided with general strengthening treatment, a relaxed regimen, and individual behavioral interventions in the learning process.

The identity of mentally retarded children is one of the least studied issues in oligophrenopsychology. Well-known psychologist S. L. Rubenstein explains his idea. «Any external influences directly affect a person through the internal conditions

of the body. The main physiological part of this internal condition is the characteristics of the nervous system. Due to the superficiality of the concepts of mentally retarded children in primary school, personal qualities are formed accordingly. Mentally retarded children learn the concepts of morality from their parents and teachers from books, but they have difficulty or misapply this knowledge. As a result, mentally retarded children are often exposed to anti-social stupid influences. In some countries, the education of mentally retarded children is not mandatory. In some countries, only children from low-income families are enrolled in special education. Under such conditions, mentally retarded children are left out of labor training, which can lead to various unpleasant consequences. In these places, criminal elements exploit the shortcomings of mentally retarded children and use them for their own ends. Ch. Dickens and B. Braxit provide extensive information about such incidents. A number of media reports indicate that mentally retarded children are involved in criminal activities. A number of experts have come to the wrong conclusion from such data. Mentally retarded children are thought to be morally defective. This is definitely a misconception. No brain can create the basis for the emergence of harmful anti-social, anti-moral tendencies. The disease is not the basis of such nations, but the environment in which the child lives. The evolving atmosphere is the cause. In our country, general education also applies to people with various disabilities. As a result, many mentally retarded children have found their place in life. According to psychologist TI Goldovskaya, in one of the districts surveyed, the lives of mentally retarded children who were sent to school 20 years ago after graduation were examined. It turned out that all the mentally retarded children in the secondary school were employed, well-off and living a normal life.

With the right education in secondary schools, mentally retarded children have adapted to life. Developing the right personality. According to LS Vygotsky, it does not have to appear as a secondary defect. Not always visible. This, of course, requires relentless, skilled labor. Teachers and educators in secondary schools need to be aware of the reasons that negatively affect the personality of a mentally retarded child. One of the most difficult tasks is to instill positive attitudes in secondary school students. L. Y. Bojovich described in detail the features of the formation of personal qualities in normal children. One of the founders of oligophrenopedagogy, E. Segen, noted that the «lack of desire» in mentally retarded children causes a number of difficulties in the formation of personality. L. V. Zanyuv also goes into detail about a number of shortcomings in the personality of mentally retarded children. Disharmony in the personality of mentally retarded children, disproportion is one of the leading shortcomings in the development of their personality. A person is a socio-historical category. Its social nature and social function determine the classification of an individual. It is a source of study of the social sciences: history, philosophy, sociology, ethics, aesthetics, psychology, pedagogy. A person is a representative of social development, a conscious

individual, who holds an administrative position in society and carries out information.

The general tasks of education in auxiliary schools are carried out together with the task of correcting the shortcomings of special mentally retarded students. Therefore, one of the main, necessary features of education in auxiliary schools is that it is aimed at correcting the defect, and the second feature is that it

is implemented in the development of the child. Due to the lack of brain activity, the development of mentally retarded students is limited and lagging behind. A mentally retarded child is not underdeveloped, but unusually developed and developing. Its development is flawed. The cognitive activity and independence of the mentally retarded student is somewhat low. This deficiency manifests itself when they face the difficulties of life directly.

References:

1. Aksyonova A. K. Metodika obucheniya russkomu vspomogatel'noy shkole. — M., Prosveshcheniye, 2004
2. Boshlang'ich maktabning davlat ta'lim standartlari. RTM, T., 2006
3. Kosimov K. Boshlang'ich sinflarda ona tili o'qitish metodikasi. T. 1985
4. V. Voronkova Obucheniye grarnote i pravopisaniyu v 1–4 klassah vspomogatel'noy shkoli. Moskva, prosveshcheniye, 1988

Использование сервисов Google в обучении

Здесенко Лилия Александровна, учитель

Белгородский инженерный юношеский лицей-интернат

Макеева Ольга Евгеньевна, учитель

ОГАОУ «Образовательный комплекс «Алгоритм успеха» (Белгородская обл.)

В статье авторы рассказывают о высокотехнологичных формах получения качественного и доступного образования.

Ключевые слова: образование, облачные технологии, ученики.

Online-обучение, реализуемое в информационно-образовательной среде на основе использования современных средств обучения, становится сегодня наиболее актуальным и востребованным, так как может наиболее гибко и своевременно реагировать на потребности современного общества и является высокотехнологичной формой получения качественного и доступного образования. Применение в учебном процессе online-обучения и учебных online-курсов позволяет образовательным учреждениям существенно изменять организацию образовательного процесса и предоставляет большие возможности для определения образовательного маршрута каждому обучающемуся, позволяет использовать современные инновационные педагогические технологии, такие как мобильное обучение, дистанционные образовательные технологии, электронное обучение, сетевую форму освоения образовательных программ, смешанное обучение. Подобная личностная ориентированность процесса обучения направлена на построение той образовательной траектории, которая наиболее полно соответствует образовательным потребностям каждого обучающегося.

Одним из перспективных направлений развития современных информационных технологий являются «облачные технологии». В настоящее время в ходе образовательного процесса в соответствии с ФГОС современный ученик должен не столько накапливать багаж знаний и умений, сколько приобрести способность самостоя-

тельно или совместно с другими людьми ставить осмысленные цели, выстраивать план самообразования, искать и продуцировать средства и способы разрешения проблем.

В эту концепцию очень хорошо вписываются «облачные технологии», от простых online-инструментов, где дети могут взаимодействовать, совместно рисовать и делать записи, до сложных технологий совместной работы над проектами. Педагог и ученики здесь активные участники. С помощью дистанционных образовательных технологий можно не только переложить на плечи компьютера ряд рутинных педагогических действий, но и организовать по-настоящему качественное, индивидуальное, дифференцированное обучение. Сегодня существует три наиболее известных бесплатных систем дистанционного обучения: Moodle, Edmodo, Google Classroom.

Предлагаем рассмотреть более подробно Google Classroom, платформу, предназначенную для классных занятий. Любой человек с аккаунтом «Google Apps» может начать использовать его.

Google Classroom позволяет обеспечить быструю интеграцию с Google Диск и предоставляет удобный интерфейс, не перегруженный никакими лишними, отвлекающими элементами и рекламой, для создания и управления учебными курсами — это открывает новые широкие возможности в преподавании, так необходимые педагогам.

Отметим главные особенности Google Classroom:

— Удобное добавление учащихся. Преподаватель может отправить приглашение учащимся на созданный курс при помощи групп пользователей домена, которые заранее сформированы администратором.

— Дифференцированный подход — возможность создавать индивидуальные задания для каждого учащегося.

— Настройка заданий — возможность добавлять сроки сдачи и отслеживать проверенные задания.

— Предварительная подготовка — возможность создавать черновики записей и заданий или настраивать дату и время их автоматической публикации в ленте курса.

— Настройка темы курса — возможность изменять цветовое оформление и темы по умолчанию.

— Отслеживание заданий для учащихся — Google Classroom создает для каждого курса

Google Календарь и обновляет в нем задачи и их сроки.

— Перенос оценок — возможность экспорта итоговых оценки в Google Таблицы или CSV- файл, который можно загрузить в другие приложения.

— Google Classroom доступен в Интернете и через мобильное приложение Google Classroom для Android и iOS.

В Google Classroom можно выкладывать учебники, задачки, лекции, презентации по темам, а также видео-лекции с YouTube. В Google Classroom преподаватели могут легко и быстро создавать и проверять задания в электронной форме, используя и другие сервисы Google, например, Google Forms, где очень легко и быстро создаются различные типы тестов, включающие не только задания с выбором ответа, но и задания с открытым ответом, где обучающиеся могут писать развернутые ответы или небольшие эссе. Данная форма проверки очень облегчает труд преподавателя, так как по итогам тестирования создается таблица, где можно проследить пробелы в знаниях не только по каждому ученику, но и по всему классу, можно сформировать аналитический отчет как в форме таблицы, так и в виде диаграммы. Задания и работы при этом автоматически систематизируются в структуру папок и документов на Диске, понятную и преподавателям, и ученикам.

На странице заданий видно, что задал преподаватель, — учащимся достаточно просто кликнуть на задание, чтобы приступить к его выполнению. Информация о сданных работах обновляется в реальном времени, и преподава-

тель может своевременно проверить все работы, оценить и добавить свои комментарии. Функция добавления комментариев очень важна для каждого ученика. В комментарии важно не просто похвалить или обратить внимание на ошибки, но и указать темы, которые стоит повторить, дать ссылки на материал, видео-лекцию, дополнительные тесты для отработки знаний, умений, особо отличившемуся ученику возможно дать дополнительный материал для более углубленного изучения темы, которая нашла в нем отклик и вызвала интерес.

Задачи Quizizz получили интеграцию с Google Classroom. Если преподавателю недостаточно возможностей и функционала Google Forms для проведения тестов и опросов, то с помощью Quizizz он непременно сможет добиться большего, сделать свой урок динамичнее и интереснее. Сама система бесплатна, поэтому её использование определяется лишь удобством для преподавателей и учеников.

Еще одна возможность, реализуемая на платформе Google Classroom — это аннотация PDF файлов. Большое количество учебных материалов используется в виде файлов формата PDF, которые по техническим и/или лицензионным причинам не подразумевают возможность редактирования их содержимого. Тем не менее, возможность свободных комментариев и рисунков поверх PDF признана многими учителями очень полезной функцией. Программа Kami, которая интегрирована с Google Classroom, позволяет делать пометки, аннотации, комментарии, маркировки PDF файлах на Google Drive, в том числе совместно с задачами Google Classroom.

Работа с такими сервисами, как Google Classroom, важна не только для педагогов, но и для учеников. Это позволяет:

- повысить эффективность обучения и качества знаний учащихся;
- развивает познавательную активность;
- повышает интерес к изучаемому предмету;
- формируются навыки работы с компьютером;
- формируются навыки самостоятельного исследования

Таким образом, использование Google Classroom является, лишь, частью системы взаимодействия учащихся и преподавателей в едином информационно образовательном пространстве образовательного учреждения, построенного на базе сервисов Google Suite for Education.

Литература:

1. <https://classroom.google.com>
2. https://edu.google.com/k-12-solutions/classroom/?modal_active=none
3. <http://it-school.pw/ispolzovanie-sistemy-do-google-classroom/>
4. https://упок.рф/library/google_klass_dlya_sovremennogo_obrazovaniya_115548.html

Анализ трудностей освоения навыков чтения с учетом нейропсихологического подхода

Ильина Мария Сергеевна, студент магистратуры

Томский государственный педагогический университет

В статье представлен анализ взаимосвязи работы мозга и его нарушений с трудностями в освоении навыков чтения. Выделенные нейропсихологическим подходом функциональные блоки мозга и их работа определяют качество освоения навыков чтения. Опыт нейропсихологов показывает, что нарушения чтения связаны с поражением разных участков коры головного мозга, в этой связи важно выделить те области, которые определяют качественно различные трудности в овладении навыками чтения. Три блока, названные А. Р. Лурией, — энергетический, информационный и блок программирования, регуляции и контроля отвечают за развитие того или иного механизма чтения. Нарушенность одного или всех блоков определяет комплекс трудностей в освоении навыков чтения. В статье проанализированы типы ошибок чтения в зависимости от пораженности функциональных мозговых структур.

Ключевые слова: чтение, нейропсихология, нейропсихологический подход, блоки функциональные мозговые, угадывающее чтение, вербальные паралексии, медленное чтение, селективное внимание, псевдодиагноза, зеркальное чтение.

В настоящее время нейропсихология активно внедряется в сферу образования. Основная цель нейропедагогики на основе знаний законов мозга и психики человека эффективно обучать и воспитывать человека, способствовать самореализации личности и удовлетворению индивидуальных образовательных потребностей. Нейропсихологическое направление исследований нарушений чтения у детей основано на фундаментальных теоретических положениях Л. С. Выготского [4] и А. Р. Лурия [6–8] о высших психических функциях как о сложных функциональных системах, состоящих из многих структурных компонентов. Коренное отличие нейропсихологического подхода от других научных направлений исследования процессов чтения и его формирования у детей состоит в том, что он позволяет исследовать структурные компоненты различных высших психических функций. Согласно Т. В. Ахутиной [1–2], А. В. Семенович [10] и Л. С. Цветковой [12], трудности освоения техникой чтения у детей может быть итогом нарушения одного или нескольких структурных мозговых компонентов, отвечающих за тот или иной процесс чтения, к примеру, операций по переработке слуховой, кинестетической, зрительной и зрительно-пространственной информации; программирования и контроля деятельности; избирательной активации. Между тем ни в логопедической, ни в психолого-педагогической, ни в нейропсихологической литературе не описан полный комплекс синдромов мозговых нарушений, отвечающих за те или иные сложности в освоении навыков чтения или их связи с особенностями устной речи или других психических функций и их механизме. Плохо представлены в литературе описания процессов взаимосвязи трудности освоения техникой чтения с познавательной сферой детей, плохо представлены методики логопедической работы у данной категории детей, основанные на нейропсихологическом подходе. Такие исследования в целом единичны.

Если обратиться к сути нейропсихологического подхода, то его основной посыл заключается в том, что все механизмы письменной речи, в том числе и чтения, определяются деятельностью различных мозговых структур,

и нарушение какого-либо структурного элемента мозга определяет то или иное нарушение чтения, однако, в целом, А. Р. Лурия подчеркивал: «... совершенно естественно, что такие психические процессы как восприятие и запоминание, гнозис и праксис, речь и мышление, письмо, чтение и счет, не являются изолированными и неразложимыми «способностями» и не могут рассматриваться как непосредственные «функции» ограниченных клеточных структур, «локализованные» в определенных участках мозга» [7, с. 73]. По сравнению с другими названными психическими процессами «чтение отличается меньшей сложностью, чем письмо, в том числе и по особенностям мозговой организации, т. к. в нем (чтении) уже присутствует буква (графический эквивалент фонемы). Оно строится по алгоритму «графема-фонема»» [3, с. 29–30].

А. Р. Лурией, ставшим главой нейропсихологического подхода, было выделено три основных блока мозга, отвечающих за правильную работу той или иной функции психической деятельности.

Первый блок отвечает за энергетическое наполнение психической деятельности. Его влияние на трудности формирования навыков чтения связаны, в первую очередь, со скоростью и качеством включенности обучающегося в процесс выполнения заданий, связанных с чтением. Нарушенность этого блока приводит к быстрой истощаемости, недостатку работоспособности, неспособности к сосредоточению в процессе чтения. Что касается конкретных проблем освоения техникой чтения, то энергетический блок и его нарушенность определяет следующие нарушения: общая низкая работоспособность, затрудненность включенности в выполнение задания, невозможность удерживать рабочую позу, неосуществимость попыток составить план дальнейших действий или регулировать свои действия, определенные виды ошибок: угадывающее чтение, перестановки и замены букв, неправильное ударение; сложность в автоматизации навыков чтения и др. Одним из часто встречающихся симптомов дислексии является «угадывающее чтение». Ж. М. Глозман дает следующее определение данного явления: «Угадывающее чтение — это субъектив-

ное привнесение смысла в процессе чтения, смысловые стереотипы, нарушение смыслового прогнозирования, контролируемого целостным восприятием» [5, с. 104].

Информационный блок, занимающий задние отделы коры мозга, отвечает за накопление, прием и переработку полученной информации. Его работа связана с переработкой **слуховой, кинестетической, зрительной и зрительно-пространственной информации** (височные, передне-теменные, затылочные отделы, зона ТРО соответственно). Трудности формирования навыков чтения, связанные с нарушением данного блока, обусловлены несформированностью слухового гнозиса. Эта несформированность сводится к тому, что у ребенка заменяются одни фонемы на другие, что приводит к невозможности синтеза звуков и образования слова. В итоге значение слова утрачивается.

К типичным ошибкам чтения, связанным с несформированностью **слухового гнозиса**, относятся: угадывающее чтение (из-за слабости звуко-буквенного анализа); вербальные паралексии (замена сходного по написанию слова); разнообразные пропуски, перестановки, замены букв, слогов, слов.

При несформированности **кинестетического гнозиса** возникают нарушения речевых кинестезий, которые приводят к нарушению тонких артикуляторных движений и невозможности четкого артикулирования звуков, что ведет к нарушению произношения звуков близких по способу и месту образования.

Несформированность навыков чтения, обусловленная нарушением **кинестетического гнозиса**, носит характер медленного или угадывающего чтения, замены одних букв (звуков) другими, близкими по месту и способу образования (*т-д-л-н; м-в-н* и др.), пропуском согласных при их стечении и пропуском гласных.

Нарушенность **зрительно-пространственного гнозиса** приводит к следующим ошибкам чтения: замедленное, угадывающее или медленное чтение; спутанность чтения оптически близких букв (*п-н, о-ю, ч-н, у-х, е-о, т-г* и др.); проблемы с нахождением начала строки; невнимание к частям текста, например, ребенок начинает читать текст с середины строки).

В процессе чтения, при несформированности зрительно-пространственного гнозиса наблюдаются также трудности узнавания букв. Буквы «путаются» по оптически близким признакам, они не узнаются в «зашумленном»

виде. Правильное восприятие отдельной буквы может нарушаться внутри слова, где на узнавание влияет соседство с другими буквами. Данные нарушения особо подчеркнутыми будут при чтении рукописного текста, так как написание букв слитное.

Третий блок отвечает за функцию программирования, регуляции и контроля за психической деятельностью, он связан с работой передних (лобных) отделов коры и контролирует процесс серийной организации движений. Именно на этом отделе лежит обязанность программирования, регуляции и контроля действий. Работа этого блока в процессе чтения связана с общепсихическим контролем и вниманием, поэтому несформированность третьего блока определяется следующие типы ошибок: все виды нарушения внимания в процессе чтения (концентрация, избирательность, устойчивость), чтение угадывающего типа, невозможность зрительного восприятия буквы (псевдогнозис), (боль-бок, парта-сарта); нарушенность понимания прочитанного.

Е. Д. Хомская подчеркивает, что указанные психические функции не являются врожденной данностью, любая из описанных функционально-психических структур формируется в детстве и может быть сформирована целенаправленно: «функциональные системы, с помощью которых осуществляются высшие психические функции, не появляются в готовом виде в момент рождения ребенка, а формируются постепенно, проходя ряд последовательных стадий» [11, с. 74]. Данный процесс, по словам Ю. В. Микадзе, носит следующий характер: «На первых этапах формирования целый ряд элементов (фрагмент функциональной системы) выполняет общие, сходные функции, то есть работает по генерализованному принципу. В дальнейшем функциональное созревания системы идет по пути все большей специализации отдельных ее элементов» [9, с. 97].

Таким образом, знание основ нейропсихологического подхода в преодолении нарушений чтения позволяет применять точечные методы воздействия с целью преодоления дислексии. Нарушенность механизмов формирования навыков чтения объясняется проблемами в развитии высших психических функций, распределенных А. Р. Лурией на три блока. Каждый из этих функциональных блоков мозга: энергетический, информационный или блок программирования, регуляции и контроля — ответственен за комплекс определенных трудностей освоения техникой чтения.

Литература:

1. Ахутина Т. В. О зрительно-пространственной дисграфии: нейропсихологический анализ и методы ее коррекции / Т. В. Ахутина, Э. В. Золотарева // Школа здоровья. — 1997. — № 3. — С 38–42.
2. Ахутина Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход: учеб. пособие / Т. В. Ахутина. — Санкт-Петербург: Питер, 2008. — 320 с.
3. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии: теоретические положения современной нейропсихологии, высшие психические функции человека и процессы их развития, патология речи: методы диагностики и коррекции: учебник для студентов вузов / Т. Г. Визель. — Москва: В. Секачев, 2013. — 262 с.

4. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования: монография / Л. С. Выготский. — Москва: Национальное образование, 2015. — 368 с.
5. Глозман, Ж. М. Нейропсихология детского возраста: учебник для академического бакалавриата / Ж. М. Глозман. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 249 с.
6. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Электронный ресурс] / А. Р. Лурия. — URL: http://misarenko.ru/staty/luriya_ocherky.html (дата обращения: 03.08.2021).
7. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / А. Р. Лурия. — 8-е изд., стер. — Москва: Академия, 2013. — 384 с.
8. Лурия, А. Р. Мозг человека и психические процессы // Нейропсихология. Хрестоматия: учеб. — 4-е изд./ Под ред. Е. Д. Хомской — Санкт-Петербург: Питер, 2013. — С. 115–157.
9. Микадзе, Ю. В. Нейропсихология детского возраста: [учебное пособие: теория и методы] / Ю. В. Микадзе. — Москва [и др.]: Питер, 2013. — 285 с.
10. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учеб. пособие / А. В. Семенович. — Москва: Генезис, 2015. — 480 с.
11. Хомская, Е. Д. Нейропсихология/ Е. Д. Хомская. — 4-е издание. — Санкт-Петербург: Питер, 2005. — 496 с.
12. Цветкова, Л. С. Введение в нейропсихологию и восстановительное обучение: учеб. пособие / Л. С. Цветкова. — 2-е изд., испр. — Москва: Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005 (ФГУП ИП фирма Воронеж). — 183 с.

Изучение экспоненциальных зависимостей физических процессов на уроках математики

Имашева Шолпан Калиевна, учитель математики

ГКП на праве хозяйственного ведения «Гимназия № 67» акимата г. Нур-Султан (Казахстан)

В статье рассматриваются примеры из физики из различных разделов физики. Объединяющим фактором этих примеров является экспоненциальный характер математического описания физических процессов.

Ключевые слова: экспоненциальная зависимость, экспонента, число E , скорость изменения физической величины, дифференциальное уравнение.

Одним из задач исследования прикладной математики является изучение физических процессов, в которых скорость изменения некоторой величины пропорциональна уже достигнутому значению самой этой величины.

Обозначим через $y(t)$ значение рассматриваемой физической величины в момент времени t . Через Δy мы обозначим изменение величины y за малый промежуток Δt от t до $t + \Delta t$ то есть

$$\Delta y = y(t + \Delta t) - y(t).$$

Скорость изменения величины y можно приближенно представить отношением $\frac{\Delta y}{\Delta t}$. Если для величины y скорость ее изменения в момент времени t пропорциональна достигнутому значению $y(t)$ этой величины, то мы приходим к соотношению

$$\frac{\Delta y}{\Delta t} \approx ky,$$

где k коэффициент пропорциональности. Этот коэффициент может быть как положительным числом, так и отрицательным.

При $\Delta t \rightarrow \infty$ это соотношение можно писать в таком виде:

$$\frac{dy}{dt} = ky$$

Последнее уравнение называется дифференциальным уравнением первого порядка. С ним школьники старших классов знакомы с математики. Решение этого дифференциального уравнения имеет вид

$$y(t) = y(0) e^{kt}, \quad (1)$$

где $y(0)$ называется начальным условием, т. е. значение величины y в момент времени $t = 0$, e — основание натуральных логарифмов.

Функции в зависимости от некоторых величин, содержащие число « e », называют экспонентами. Формулу (1) в большинстве случаев пишут так:

$$y(t) = y(0) \exp kt.$$

Экспоненциальные зависимости в физических явлениях

Пример 1. Катер массы m движется по озеру со скоростью v_0 . В момент $t = 0$ выключили его двигатель. Считая силу сопротивления воды движению катера пропорцио-

нальной его скорости $F = -rv$, найти скорость катера в зависимости от времени.

Анализ: После выключения двигателя катер движется только под действием силы сопротивления воды. Поэтому уравнение движения катера в скалярном виде:

$$-rv = ma - rv = m \frac{dv}{dt} \text{ или } \frac{dv}{dt} = -\left(\frac{r}{m}\right)v$$

Последнее выражение называется дифференциальным уравнением первого порядка.

Значит убывание скорости катера прямо пропорционально самой скорости катера.

Дифференциальное уравнение напишем в такой форме:

$$\frac{dv}{v} = -\left(\frac{r}{m}\right)dt$$

Интегрируя это выражение

$$\int_{v_0}^v \frac{dv}{v} = -\int_0^t \left(\frac{r}{m}\right)dt$$

получим $\ln \frac{v}{v_0} = -\left(\frac{r}{m}\right)t$

откуда

$$v = v_0 e^{-\frac{rt}{m}}$$

Пример 2. Найти давление воздуха в откачиваемом сосуде как функцию времени откачки t . Объем сосуда V , первоначальное давление p_0 . Процесс считать изотермическим и скорость откачки, не зависящей от давления и равной C .

Примечание: Скоростью откачки называют объем газа, откачиваемый за единицу времени, причем этот объем измеряется при давлении газа в данный момент.

Анализ: За время dt объем откачки газа равен $dV=Cdt$ Поскольку, процесс изотермически, напишем:

$$pV = \text{const}$$

или

$$d(pV) = Vdp + PdV = 0$$

откуда

$$\frac{dp}{p} = -\frac{dV}{V}$$

Следовательно,

$$\frac{dP}{P} = -\frac{C}{V}dt \text{ или } \frac{dP}{dt} = -\frac{C}{V}P$$

Проинтегрировав

$$\int_{p_0}^p \frac{dP}{P} = -\int_0^t \frac{C}{V}dt$$

найдем уравнение давления газа в зависимости от времени:

$$p = p_0 e^{-\frac{C}{V}t}$$

Пример 3. Найти закон радиоактивного распада как функцию времени t . В начальный момент ($t = 0$) мы имели N_0 атомов радиоактивных атомов. Из эксперимента известно, что среднее число атомов, распадающихся за малый промежуток времени, пропорционально количеству имеющихся атомов.

Анализ: Из условия задачи мы можем написать следующие уравнения:

$$-\frac{\Delta N}{\Delta t} = kN$$

Знак минус перед скоростью распада означает, что идет убыль численности не распавшихся атомов.

Поскольку $\Delta t \rightarrow 0$, последнее выражение напишем в форме дифференциального уравнения:

$$\frac{dN}{dt} = -kN$$

Отсюда найдем закон радиоактивного распада:

$$N = N_0 e^{-kt}$$

Если принимается во внимание понятие периода полураспада T , то этот закон примет вид

$$N = N_0 e^{-\frac{\ln 2}{T}t}$$

Пример 4. Известно, что при наличии разности температур между телом и окружающей средой теплоотдача тела за время Δt определяется формулой

$$\delta Q \approx k(T - T_c) \cdot \Delta t$$

δQ — количество отдаваемой теплоты тела к окружающей среде за время Δt ; T — температура тела, T_c — температура окружающей среды, коэффициент k зависит от поверхности и природы тела.

Пусть тело нагрето до температуры T_0 ; температуру окружающей среды считаем постоянной ($T_c < T_0$). Найти зависимость температуры T тела от времени охлаждения t .

Анализ: При охлаждении тела количество отдаваемой теплоты выражается через $\delta Q = C\Delta T$. Тогда мы можем написать следующее уравнение:

$$C\Delta T = -k(T - T_c) \cdot \Delta t$$

или

$$\frac{\Delta T}{\Delta t} \approx -\frac{k}{C}(T - T_c).$$

Следовательно,

$$\frac{dT}{dt} \approx -\frac{k}{C}(T - T_c)$$

Знак минус выбран потому, что возрастанием времени t температура T тела уменьшается.

Разделяя переменные, получим

$$\frac{dT}{T - T_c} = -\frac{k}{C}t$$

Отсюда

$$\ln(T - T_c) = -\frac{k}{C}t + \ln C$$

Подставляя начальное условие $T|_{t=0} = T_0$, найдем C .
 $C = T_0 - T_c$.

Окончательно закон охлаждения тела в условиях постоянства температуры окружающей среды имеет вид

$$T = T_c + (T_0 - T_c) e^{-\frac{k}{C}t}$$

В условиях $T_c=0$ получим

$$T = T_0 e^{-\frac{k}{C}t}$$

Пример 5. Установить формулу, характеризующую динамику цепной ядерной реакции в зависимости от времени, если известно следующие параметры данной реакции: скорость развития цепной реакции зависит от коэффициента k размножения нейтронов и от среднего времени τ между двумя последовательными актами деления. Таким образом, коэффициент пропорциональности, характеризующий скорость прироста нейтронов приблизительно равен

$$\frac{k-1}{\tau}.$$

Анализ: Прирост числа нейтронов за единицу времени характеризует следующее дифференциальное уравнение:

Литература:

1. Осятинский С. Д., Л. З. Румшицкий. Экспонента // Квант. — 1972. — № 12. с. 19–25.
2. Слободецкий И. Ш., Асламазов Л. Г. Задачи по физике. — М.: Наука, 1980. — (Библиотечка «Квант», вып. 5). — 198 с.

$$\frac{dN}{dt} = \frac{N(k-1)}{\tau}$$

Интегрируя это уравнение, получим

$$N = N_0 e^{\frac{(k-1)}{\tau}t}$$

Пример 6. Доказано, что параллельный пучок лучей (или частиц), проходя через слой вещества, уменьшает свою интенсивность.

Если толщина слоя достаточно мала, то изменение интенсивности пучка пропорционально толщине слоя:

$$\Delta I \approx k_1 \Delta l$$

А количество поглощенных квантов (или рассеянных частиц) пропорционально интенсивности пучка:

$$\Delta I = -k_2 I$$

Коэффициенты k_1 и k_2 зависят от свойств поглощающей среды. Найти закон ослабления интенсивности излучения при прохождении через поглощающую среду.

Анализ: Объединяя обе формулы, приведенные в условии задачи, получим:

$$\Delta I \approx -kI \cdot \Delta l$$

Отсюда:

$$I = I_0 e^{-kI \cdot \Delta l}.$$

Features of the development of elementary mathematical imagination in mindly retarded children of preschool age

Ismailova Madina Shagayratovna, student master's degree
 Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

This article provides information about the features of the development of the elementary mathematical imagination of mentally retarded children of preschool age, that the process of forming the elementary mathematical imagination of mentally retarded children is carried out on a play basis.

Keywords: *mentally retarded, figurative, correctional, visual-motor, coordination.*

Along with the fact that preschool education is the initial link in the system of continuous education, it is important in the system of further education, in preparing a child for school. It is no coincidence that today this sphere of education rises to the level of state policy. We draw your attention to the fact that a number of decrees, decrees and orders adopted by our state are aimed at a radical reform of the preschool education system. In such state documents as the Decree of the President

of the Republic of Uzbekistan dated May 8, 2019 No. PP-4312 “the concept of the development of the preschool education system of the Republic of Uzbekistan until 2030”, the decree of the Ministry of Preschool Education dated June 18, 2018 No. 1 “state requirements for the development of early childhood and preschool age”, as well as the practical implementation of the state educational program of the preschool educational institution “Ilk Kadam”, provides for the solution of issues related to this area.

The President of our country Shavkat Miromonovich Mirziyoyev, deeply analyzing this system, drew attention to the smallest aspects that still remain out of sight. It has been established that today the issue of improving state requirements for educational programs and educational and educational plans of preschool educational institutions remains relevant. The material and technical base of the majority of preschool educational institutions does not meet modern requirements. In order to practically eliminate the existing problems, a resolution was adopted "on measures to further improve the preschool education system in 2017–2021".

The development of the mathematical imagination of a mentally retarded child of preschool age depends more on the quality of the pedagogical conditions in which he learns than on the development of the mathematical imagination of normally developing peers. Not a single type of activity characteristic of preschool age in mentally retarded children develops fully without special training. The corrective effect on such a child consists, first of all, in the formation of psychological mechanisms of activity. All components of activity: motivational, meaningful, speed and effectiveness — in children of this category are unformed. Only with adequate and timely correctional and developmental help of mathematical imagination, mentally retarded children can master mathematical concepts. Mastering mathematical concepts is an effective means of correcting mental defects in preschoolers, since the processes of counting, comparing and transforming sets involve the implementation of purposeful intellectual actions. It was shown that the gradual formation of mathematical knowledge affects the weaknesses of the mental activity of children, contributes to the development of various aspects of perception and thinking, all cognitive activity. For the normal development of a child, only a combination of several conditions should exist. The first is related to the state of health (biological factor of development). Preservation of the biological basis makes it possible to develop in accordance with age, but this is not enough.

For the intellectual and personal development of a mentally retarded preschooler, the formation of elementary mathematical concepts is also very important for children with normal intellectual development. She is actively involved in the process of systematically conducted correctional and educational work, an important element of which is the purposeful formation of initial mathematical concepts. The formation of elementary mathematical concepts is impossible without the development of the child's sensory-motor functions, spatial orientation, speech skills, etc. In children with organic brain damage, these functions will be underdeveloped. In infancy and early age, mentally retarded children have extremely low motor and cognitive activity, coordination of movements is impaired, which affects their play activity. Movement disorders in children can manifest themselves mainly in coordination. Children of this category experience difficulties in performing complex coordination movements, reduce the speed and dexterity of performing tasks, violate the rhythm and differentiation of forces, the temporal and spatial parameters of movements.

Coordination abilities largely determine the level of motor abilities necessary for the development of a child's mathematical ideas, first of all, ideas about space, volume, quantity, and these include spatial orientation, differentiation of their muscle sensations and regulation of the level of muscle tension, response to signals from the external environment, maintenance static and dynamic balance, a sense of rhythm. They usually grab their heads, sit, crawl, stand and walk much later than developing children. For many, an independent gait is formed only by the end of the second, and sometimes even the third year of life. Great difficulties arise when gripping and holding objects. The lag extends to both general and fine motor skills and articulation tools. It is expressed in motor discomfort, insufficient coordination of movements, poor transition from one movement to another, which is extremely necessary for the implementation of objective actions in the process of interaction with mathematical material. For a long time and with great difficulties, children develop a number of movements necessary for the formation of motor skills that contribute to spatial orientation (spatial orientation, on their own body, on the plane of the sheet, etc.).

Preschool age is a period of formation in a child of actions that are carried out not only externally, visually, practically, but also internally, mentally. This is due to significant changes in the structure of perception in early and preschool age. A gross violation of sensitivity in mentally retarded children is expressed in the fact that they do not take into account the spatial properties of objects even in objective activity. Mentally retarded children of preschool age without special training do not have visual forms of a given orientation. In most cases, it is replaced by manipulation, has a negative effect on the mastery of graphic activity, the development of mathematical concepts, on the nature of subject-game actions.

A mentally retarded child is characterized by lethargy and fragmented perception. All this complicates the formation of mathematical concepts, does not allow the child to perform calculations based on visual or auditory perception. Children make mistakes when counting objects, sounds, etc. It forms the basis of sensory-perceptual — the ability most significant for the formation of elementary mathematical concepts. Visual-motor, coordination, including sensory ones, do not develop, as a rule, they draw poorly, do not close in lines, have difficulty connecting objects and pictures, cannot assemble a spreading toy, cannot form a whole picture out of cut pictures.

Mentally retarded children can distinguish between simple three-dimensional shapes, colors, shades in accordance with the sample, making a choice in color and size (large/small), that is, in some cases, they reveal the preservation and perception of the properties and qualities of objects. The specificity of the mental activity of such children influences the formation of elementary mathematical concepts and logical structures, which are the main basis for further teaching mathematics. These children have a significant lag in purposeful intellectual activity, as well as underdevelopment of internal speech. It is very difficult for them to understand the conditions for memorizing

and preserving a verbal assignment. Mentally handicapped children can be taught to use the language of mathematics by giving them sand, water, blackboard, chalk, pencils, paper and, of course, didactic toys. Most of all, their ideas about time are not formed, the complexity of the development of their ideas about time, first of all, prevents them from being aware of themselves in the scheme of their body, the formation of this other spatial orientation. Such children can determine the spatial arrangement of objects in relation to themselves at the visual level, but they have significant difficulties with spatial orientation according to verbal instructions and independent determination and naming of spatial relations. Children of this category do not know how to rely on knowledge of their body schema, on the ability to determine the location of objects relative to themselves. Compared to healthy developing children, mentally retarded preschoolers have difficulty visually identifying spatial relationships between (around) several objects. Children find it difficult to navigate the sides of their own body and verbally determine the directions — to the right and left of something else. They are often unable to complete assignments following verbal instructions.

References:

1. Appeal to the Oliy Majlis of the President of the Republic of Uzbekistan Sh. Mirziyoyev dated January 24, 2020.
2. Decree of the President of the Republic of Uzbekistan dated May 8, 2019 No. PP-4312 «concept for the development of the preschool education system of the Republic of Uzbekistan until 2030».
3. Bariaeva L. B. An integrative model of mathematical education for preschoolers with mental retardation: Dis. Dr. Ped. Sciences: 13.00.03 Moscow, 2005.
4. Bariaeva L. B., Zarin A. P. Methods for the formation of quantitative representations in children with intellectual disabilities. — SPb.: Publishing house of the Russian State Pedagogical University im. A. I. Herzen, 2000.

In conclusion, we can say that attention is paid to the education system in our country at the level of state policy, since the mathematical activity of pupils is cultivated in a wide variety of conditions: in theatrical activities, in building games, in centers of activity. Knowledge of the manifested strengths of children is important not only for analysis, but also allows them to determine their prospects for further choosing a profession, stimulating mathematical abilities. Taking into account the child's manifested abilities is necessary not only for their development, but also for directing his talent into the appropriate stream. Experiments have shown that games and interactive methods contribute to the development of children's mathematical abilities, create conditions for a wide orientation in mathematics and accumulate a stock of mathematical impressions, create the basis for successful solution of problems "state requirements for the development of children of early and preschool educational age" mentally retarded children are presented on a play basis. Games are the best form of joint activity to develop mathematical content. Learning through play is the most natural state for children. It is important that the play activity of a mentally retarded preschooler is supervised by an adult.

Интегрированные уроки в системе предпрофильного и профильного образования

Камынина Надежда Юрьевна, учитель ОБЖ и биологии

МБОУ г. о. Балашиха «Лицей» (Московская обл.)

Цель каждого учителя — научить ученика самостоятельно мыслить, ставить перед собой проблемы, находить ответы на поставленные вопросы.

В настоящее время, с учетом современного учебного плана, в системе предпрофильного и профильного образования возникли проблемы с обучением учащихся предметам естественно-научного цикла. Сокращены часы на изучение этих предметов, а требования к выпускнику остаются прежними. Биология, химия, физика достаточно сложны для восприятия учащимися и уплотнение программы приводит к снижению интереса учащихся к данным предметам. В то же время многие вопросы ЕГЭ даже выходят за рамки школьной программы.

Один из путей решения данной проблемы — проведение интегрированных уроков. Часто темы уроков био-

логии и химии повторяют друг друга, и нерационально тратить и так дефицитное время на объяснение одной и той же темы. Многие темы близки, и тогда есть смысл объединять близкие темы в один урок. Интеграция — это не межпредметные связи, к которым мы постоянно прибегаем для развития логического мышления, расширения кругозора, мотивации учебного процесса. Интеграция (в толковании Сергея Ивановича Ожегова) — это объединение в единое целое.

Интегрированный урок требует тщательного планирования, т. к. ученику предстоит создать обобщенную картину по отдельно взятой теме.

Цели интегрированного урока включают:

1. Создание оптимальных условий для развития мышления учащихся в процессе обучения этих предметов.

2. Преодоление некоторых противоречий процесса обучения.

3. Повышение и развитие интереса учащихся к указанным предметам.

4. Здоровьесбережение учащихся

Интегрированный урок позволяет решить многие задачи. Помимо обучения предмету у учащихся развивается логическое мышление с помощью мыслительных операций — сравнения, опровержения, доказательства, познавательный интерес, гибкость и оригинальность мышления, научный подход к предмету. Достаточно большой объем информации, полученный учащимися на интегрированных уроках, позволяет включать оперативную и долговременную память, систематизировать знания, что дает возможность организовывать память и соблюдать принцип экономии мышления.

Интегрированный урок позволяет рассматривать пограничные проблемы, увидеть их многогранность, значительность, применение в разных областях.

Несмотря на многие преимущества интегрированных уроков, при его подготовке могут возникнуть некоторые затруднения:

1. Программы изучения данных тем могут не совпадать по времени изучения, и тогда возникает необходимость вносить изменения в планирование, чтобы выявлять похожие по тематике темы. При этом надо не забывать об основной цели — более глубоком изучении материала и практическом подкреплении теоретических знаний.

2. Если урок готовится двумя учителями, при составлении конспекта необходимо четко распределить время, придерживаясь данного регламента, чтобы достичь максимальной продуктивности урока.

3. Так как интегрированный урок — это два урока в одном, нужно очень рационально использовать время, заранее продумать расположение необходимого оборудования, раздаточного и рабочего материала.

4. Из-за большого объема материала у учащихся может возникнуть перегрузка впечатлениями, мозаика отдельных картин. Поэтому учителя должны быть готовы к импровизации, изменению хода урока и очень тщательно подготавливать материал.

Интегрированный урок может проводиться и одним учителем, если он преподаёт разные предметы — биология и химия, биология и география, биология и ОБЖ, математика и информатика, природоведение и физика. Я помню, в нашем институте готовили учителей физики и иностранного языка (я даже знаю учителя, который ведет английский язык и физику). Два учителя могут вести интегрированный урок, таких как история и ОБЖ, физика и математика и многие другие. Главное, чтобы на интегрированном уроке время на два предмета было отведено рав-

номерно и тогда такой урок будет наиболее продуктивным, даст хорошие результаты. Если урок ведут два учителя, это не значит, что проведя свою половину, один учитель может удалиться, предоставив место другому. Время на уроке делится не на первую и вторую половину, а учителя работают вместе, дополняя один другого.

Мне проще говорить про интегрированный урок, так как я по диплому учитель биологии и химии, и многие темы этих предметов очень плотно пересекаются, а также предмет ОБЖ, который изучает, практически, очень много предметов. Там и география, и физическая культура, и биология, и физика, и медицина, и психология. С этим просто. Эти предметы я изучала в институте. Значительно труднее при изучении таких тем в ОБЖ, как «Военные аспекты международного гуманитарного права» или «Дни воинской славы» или «История становления российской армии». К огромному моему сожалению, в предмете история и обществознание я, мягко говоря, не очень сильна, и, даже подготовившись к такому уроку, всегда боюсь вопросов от учеников. Вот в таких ситуациях приходится обращаться за консультацией к коллегам, а интегрированный урок был бы очень уместен.

Есть три уровня интеграции:

- внутрипредметная — внутри отдельных учебных предметов (Алгебра и геометрия в математике; биология и химия в биохимии);
- межпредметная — синтез фактов, понятий, принципов двух и более дисциплин;
- транспредметная — синтез компонентов основного и дополнительного содержания образования.

К какому результату должны стремиться учителя при проведении интегрированного урока?

Желаемые результаты интегрированного урока и его значение:

1. Развитие научного стиля мышления учащихся.
2. Формирование комплексного подхода к учебным предметам.
3. Отражение объективных связей в окружающем мире.
4. Повышение качества знаний учащимися.
5. Расширение кругозора учащихся, развитие творческих возможностей учащихся.
6. Приобщение учащихся к научно-исследовательской деятельности.

Ну и, наконец, цитата:

«Все в мире связано нетленной,
 Всё включено в один круговорот:
 Сорвешь цветок,
 А где-то во Вселенной
 В тот миг звезда взорвется и умрет...»

Л. Куклин.

Pedagogical and psychological preparation of mentally disabled children for school education in preschool educational organizations

Kultemirova Gulchehra Muhammataliyevna, student master's degree

Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

This article provides recommendations for the pedagogical and psychological preparation of children with special needs in preschool education for social education, social support and preparation for independent living.

Keywords: *psychology, speech, cognition, play, visual activity, perceptual action, didactic toys, thinking.*

The study of the human psyche is extremely complex. For diagnostic work, it is very important to study the psyche of children in order to complete the auxiliary schools, because in order to conduct effective education in the auxiliary schools, it is also necessary to have the necessary information. A thorough study of the human psyche requires a person to have all-round knowledge and skills, as well as knowledge and sufficient life experience. Based on the knowledge of the peculiarities of the psyche of mentally retarded children, the content of educational work with them is determined.

The negative impact on the overall mental development of a mentally retarded child is presented in a comprehensive, in-depth analysis in the J. I. SHif manual. It acknowledges that the difference between mentally retarded children and a normal child is evident in their active speech. Mentally retarded children rarely use adjectives, verbs, conjunctions in their speech. Preschoolers with mental retardation often use one-word sentences. The idea expressed in these «rumors» will not be separated. As S. N. Rozhdestvensky points out, «It is impossible to teach children to read and write correctly without distinguishing and distinguishing the sounds in a word». Without confidence in their own strength in mentally retarded children, auxiliary schools cannot achieve the goals they set for themselves.

It is well known that pre-school development is a continuation of early development. Despite some growth at 3 years of age, future development will be based on previously achieved levels. At the same time, this young man has his own characteristics, his own responsibilities. Most of them occur for the first time. A child developing at a pre-school age level undergoes significant changes in his or her overall mental development. His cognitive activity grows very rapidly — his mind develops, his thinking develops, his logical thinking develops. The development of cognitive abilities is facilitated by the restoration of spiritual memory, voluntary attention.

Speech plays an important role in a child's perception of the world around them and in the development of communication and various types of children's activities. According to the manuals of AV Zaporozhets, children in preschool education have the opportunity to perform actions on verbal instructions, to acquire knowledge on the basis of explanations, based only on clear visual representations.

New types of activities are emerging, in particular, while play is the first and main type of joint activity of preschool children, and visual activity is the child's first productive activity; signs of labor activity. There is a rapid development of the child's personality. Will development is determined. The child becomes

a small member of human society by acquiring moral concepts and forms of behavior.

Cognitive activity increases in a normal preschool child. His interest in knowing the world around him increases. It is no coincidence that kindergarten children reach a certain age. The preschooler is now interested not only in the appearance and function of the surrounding objects, but also in the connections and relationships between objects and events, the causal connections that underlie them, human interactions, moral and social connections and laws.. For mentally retarded children, preschool is the beginning of the perceptual movement. As the child becomes more interested in objects and toys, he or she becomes more familiar with them and their relationships. In the fifth year of childhood, there is a sharp turn in the development of cognition of a mentally retarded child. Children can choose according to the pattern (color, shape, size). Some children also have developmental delays as a whole.

A psychologist who arranges work with children with mental disabilities should follow these guidelines:

- develop an individual work plan;
- to determine which mental process is slow, which process is active and dominant (with the help of a neurologist, psychoneurologist, neuropathologist and psychiatrist);
- comprehensive implementation of individual characteristics of the child;
- Regular monitoring and recording of the child's psychological state (stress, tension, depression, etc.);
- Gradual transition from movement games to mental games, as well as game-based diagnostics;
- Evaluate positive and negative changes about the child, using psychological methods to interpret their behavior;
- Shaping based on psychological changes and changes;
- Various training games, conversations and mornings that affect mental development
- and to influence the child's mental development through a strict plan of problem situations in the scene;

In addition to the perception of mentally retarded children, there are also significant differences in the development of children with normal intelligence. Children are able to choose according to a pattern based on visual comprehension, but are unable to make choices from a large number of characters, have difficulty impregnating nearby features, and are unable to take these features into account when interacting with didactic toys.

The ability to generalize on separate characters, to break a series of objects on a particular character, as well as to find the place of the object can not be achieved without special training.

The formation of the whole image is far behind: in half of the children the image cannot be the basis of action and cannot be reconciled with the child in any way (neither in the form of object images, nor in the collection of cropped pictures); will be.

In mentally retarded children, visual movement is characterized by a developmental delay. By the end of the preschool period, all children are exposed to practical situations in which there is an action that is directly aimed at achieving a practical result, i. e., moving, applying, or altering an object. can not do. At the same time, normal-minded children perform these tasks at an early age. Mentally retarded children often do not realize that there is a problem, and when there is a general understanding, they do not associate the search for a solution with the need to use tools. Although they are surrounded by man-made objects as tools or weapons from childhood.

Mental and physical retardation is sometimes milder, mainly due to the immaturity of the emotional, willpower area. This is manifested in the inability to concentrate on the tasks. In other cases, the above-mentioned shortcomings are accompanied by a certain lag in the development of thinking. All of these features are often exacerbated by shortcomings in education. But despite all the differences, these children have common features, which are typical of children younger than themselves. Lagging behind in mental and physical development allows them to respond in a timely manner with the right pedagogical and psychological methods, and then make up for the shortcomings in their condition.

References:

1. «Alohida yordamga muhtoj bolalarni tarbiyalashda oila va maktab hamkorligi» Ilmiy-metodik to'plam, T-2013
2. «Praktikum po psixologii umstvenno otstalogo rebyonka». M., 1985.
3. Abu Ali ibn Sino. Tib qonunlari. Uch jildlik, saylanma. Xalq merosi. 1993.
4. Burlachuk L. S. Psixodiagnostika: Uchebnyk dlya vuzov. SPb.: Piter, 2001.

A special action plan will be developed for such children, with general reinforcing treatment, a relaxed regimen, and individual behavioral interventions in the learning process. The positive and strongest aspects of children's personalities: activity, well-developed speech, fine motor skills, fullness of intellectual abilities are used. The psychologist should be in close contact with the parents of the children.

Taking into account the characteristics of age, a psychologist, if he makes wise use of various tests and training sessions, will be able to overcome difficulties in a much shorter period of time.

In order for a psychologist to perform a complex task, such as correcting and compensating for defects in children's mental development, he or she must know such children to a certain extent. This psychological examination is a complex and comprehensive examination, in addition to the pedagogical-psychological study, but also a medical examination to determine how the child's mental development is progressing, the onset and nature of the disease, the degree of physical growth, health information on the state of the brain, the characteristics of the nervous system, eyes, ears, the characteristics of the emotional-volitional sphere of the intellect, the nature of mental activity, including speech therapy.

When working with children with mental retardation or disabilities, the psychologist must first gain the child's confidence. We know that every child, the person they trust, shares their experiences directly.

The role of the family in the formation of the personality of assistant school students

Kurbonboyeva Salomat Uktamovna, student master's degree
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

This article provides a theoretical basis for the importance of family education in the formation of auxiliary students, ie mentally retarded children, as individuals, in their finding a place in society, in their adaptation to social life.

Keywords: *mentally retarded child, education, pedagogy, family, personality, methodology, social life.*

The problems of a family with a child with a disability are reflected in various spheres of his life. In the history of human development, the relationship between such a family and society has been characterized by different levels of social attention to the family and its needs. There are different stages in this relationship. In the field of correctional pedagogy, parents should know the basic laws and features of upbringing and education of children with developmental disabilities, get acquainted with the content and methods of education, children's activities aimed

at shaping the child's relationships with others and socially valuable behaviors. it is important that they master the forms and methods of organizing communication.

The democratization of the education system, innovative programs, the need to address the problem of interaction of special institutions with the family, the need to explore ways to improve the pedagogical culture of parents raising children with developmental disabilities. Researchers and practitioners have identified the following contradictions:

- Lack of knowledge about the rights and responsibilities of parents and their use;
- parents' educational needs and inability to meet them;
- low level of pedagogical culture in parents and lack of knowledge of the basics of psychology in the upbringing of children and the inadequacy of the education system in special institutions.

The strengthening and development of communication and cooperation between different social institutions (school, family, community) leads to an improvement in the lifestyle and upbringing of children with developmental disabilities. Currently, family and school interactions are based on the following principles:

- 1) parents and teachers are partners in the upbringing and education of the child;
- 2) the consensus of educators and parents in the upbringing and education of children;
- 3) respect, support and trust in the child by educators and parents;
- 4) educators and parents to know and make the most of the opportunities of the family and school in the upbringing and education of children with developmental disabilities;
- 5) Constant analysis of the process of interaction between family and school, its intermediate and final results.

The interrelationship of community and family upbringing, as well as the mutual responsibility of educators, parents and the community, is reflected in a number of normative and legal acts. For example, the Education Act states that parents are the first educators. They must lay the foundation for the physical, moral, and intellectual development of their children. As a result, the school's position in working with the family will change. Each school not only provides parenting, but also provides parenting advice to parents. In this regard, the educational institution should identify the conditions for working with parents, enrich its content, improve the forms and methods of cooperation in the upbringing and education of children with disabilities in school and family. Defectologists are not only educators of children, but also partners in their upbringing.

On the need for strong cooperation between school and family: «Without parenting, without the participation of parents in school life, without the constant spiritual communication of adults and children, the family can not be the first cell of society, and the school will not be an educational mask. the spiritual development of society will come to a halt.» «Working with parents is a very important and urgent issue. It is necessary to work on the level of knowledge of parents, to help them improve their knowledge, to equip them with the known pedagogical knowledge. «The leading and organizing role of the school in relation to the family raising a child with a developmental disability is determined by a number of factors:

- active dissemination of pedagogical knowledge among parents in accordance with the plan;
- Assistance to the family in raising children;

- to promote the positive experience of upbringing in society and in the family;
- Involvement of parents in pedagogical activities;
- Enhancing the acquisition of pedagogical knowledge by parents;

V. A. Sukhomlinsky showed that pedagogy should be a science for everyone, that is, for teachers and parents. No successful educational work is possible without pedagogical education, without a system of raising the pedagogical culture of parents, because pedagogical culture is an important part of the overall culture. The pedagogical culture of parents means the development of the personality as a child educator, the readiness to raise children, which are reflected in the process of raising children in the family and society. A key component of the pedagogical culture of parents is a certain amount of psychological-pedagogical, physiological-hygienic and legal knowledge, as well as the skills and abilities acquired in the process of raising a child with developmental disabilities, their pedagogical training. In this case, the attitude of parents to the upbringing is important. A responsible approach to parenting, the desire to raise their children as well as possible, is an integral part of the pedagogical culture of parents. In the field of correctional pedagogy, parents should know the basic laws and features of upbringing and education of children with developmental disabilities, get acquainted with the content and methods of education, children's activities aimed at shaping the child's relationships with others and socially valuable behaviors. It is important to develop forms and methods of communication. In the upbringing of pedagogical culture, the basic requirements of society to the personality of parents, ideological, moral relations governing family relations, interpersonal relations in the family are considered together with the socio-pedagogical conditions. In this regard, work with parents is based on the following principles of cooperation. Signs of cooperation include:

- each participant in the process understands the purpose of the activity;
- clear division of labor and cooperation between the participants;
- personal contacts, mutual assistance in the exchange of information between the participants of the process;
- Positive interpersonal relationships.

It should be noted that in recent years, parents have become more active and have become active participants in the upbringing of children. «The school should not replace parents, not separate them from their parents, but connect them to each other and create conditions for communication and interaction». Working with parents is a complex and important part of the work of a defectologist, which includes improving the pedagogical knowledge, skills and abilities of parents, helping parents in family upbringing, the appropriate conditions for the upbringing of children creation, involves the interaction of parents and educators, educators in the upbringing of the child.

References:

1. N. Xo'jaev va boshqalar. “Pedagogika asoslari” Toshkent, “TDIU” 2003yil.
2. Z. Mavlonova va boshqalar. “Pedagogika” Toshkent 2003 yil.
3. V.F. Matveyev. Meditsina psixologiyasi, etikasi va deontologiyasi asoslari. T., Abu Ali ibn Sino nomidagi nashriyot, 1991.
4. A. I. Shcherbakov. Yosh psixologiyasi va pedagogik psixologiyadan praktikum. T., “O'qituvchi”, 1991;

Вопросы изучения произведений басенного жанра младшими школьниками в современной педагогической литературе

Молько Алексей Владимирович, кандидат филологических наук, доцент;

Исламова Сабина ЭhtiбарКызы, студент магистратуры

Самарский государственный социально-педагогический университет

В настоящей статье выявляются и рассматриваются основные тенденции осмысления научно-методического опыта изучения басни как литературного жанра в начальной школе.

Ключевые слова: басня, литературный жанр, драматизация, текст, язык, дидактика.

Основы методик и изучения жанра басни доложили такие классики отечественной педагогики, как К. Д. Ушинский, Д. И. Тихомиров, В. Я. Стоюнин, В. П. Острогорский, В. П. Шереметьевский, Н. Н. Щепетова и др. И в современном учебном процессе сохранилось обоснованное имя позиционирование басни как жанра дидактической словесности, т. е. художественно оформленной поучительной литературы, которая излагает в форме словесно-художественных жанров философские, религиозные, моральные и научные знания и идеи.

Сегодня в педагогической литературе обобщается опыт работы учителей-практиков, которые предлагают и другие подходы к изучению басен младшими школьниками (Г. Г. Митеханова, Н. Н. Каравайная, А. А. Пухлова, С. В. Ильенко, Е. Б. Иванова, Е. В. Потягайло, О. Л. Штукатурова и др.).

Одно из интересных и плодотворных направлений связано с использованием методического приёма драматизаций. Отмечается, что драматизация, позволяет детям лучше осмыслить истории басенных героев, предоставляет возможность прочувствовать отдельные сюжетные ситуации, басен, подготавливая роли, точнее понять главный замысел автора, его этическую позицию, что значимо для развития нравственных качеств личности [9, с. 106].

В ряде публикаций современных исследователей-методистов чтению и анализу произведений басенного жанра стимулирует развития связной речной младших школьников, способствует формированию у них умения свободно выражать свои мысли в устной форме в соответствии с ситуативной ситуацией общения [8, с. 81].

На уроках в начальной школе выразительное чтение «наилучший путь в мир басен Крылова — чтение вслух, выразительное чтение. Дело в том, что читая их, мы в первую очередь слышим и голоса героев, и — главным образом голос самого автора, повествующего и о них и о нас,

сколько бы далеко не уходили в прошлое Крылов и его басни» [3, с. 8].

В звучащем слове оживает голос самого автора — баснописца. Основная цель, которого — посмеяться над забавными героями, рассказать о своих переживаниях, указать на людские пороки. Для ее достижения используются обобщенные образы, которые представляют яркие, типичные характеры.

В жанровой поэтике присутствуют постоянные эпитеты, аллегории, зачины и повторы. И все это ярко предстает в звучащем слове [6, с. 59].

А. А. Пухлова отмечает, что басни содержат богатый материал для воздействия на эмоциональную сферу ребенка и воспитания у него высоких моральных качеств. И констатирует, что основа изучения басенного жанра младшими школьниками — следующую принципы дидактики: от простого к сложному, от известного к неизвестному, от легкого к трудному. Углубленная логическая и языковая работа над осмыслением и осознанием прочитанного позволяют учащимся активно включаться в мыслительные процессы, оценивать прочитанное, делать выводы и обобщения [1, с. 36].

В этом плане примечателен методический прием замены басенных выражений синонимичными (данная работа предлагается на этапе закрепления изученного материала в 3 классе, «Лебедь, рак и щука» А. И. Крылова). Дети находят синонимические выражения к таким словосочетаниям, как *a возу все нет ходу* (воз не двигается с места), *из кожи лезут вон* (очень стараются), объясняют понимание выражения «Да только воз и ныне там». Объяснения последнего выражения являются опорным для вопросов: что же помешало Лебедю, Щуке и Раку повести воз с поклажи? Подтвердите ваш ответ строчками из басни. Как вы думаете, почему И. А. Крылов, рассказывая историю про Лебедя, Щуку и Рака, употребляет в начале басни выражение «Когда в то

вариантах согласия нет...»? Подбором синонимических выражений учащиеся поясняют строки «На лад их дело не пойдёт», «И выйдет из него не дело, только мука» и по просьбе учителя приводят очевидные примеры, когда коллективное дело будет ладиться, спорится [2, с. 62].

Для подготовки выразительного чтения предлагается разделить текст басни на структурные компоненты: мораль (читают как совет писателя людям); экспозиция (три строчки и завязка), повествующая о начале события (читают как рассказ об интересном происшествии); развитие действия (учащиеся интонацией показывают, что действия героев бесполезны, читают строчку медленно, с досадой); кульминация (выделяют слова, на которых нужно повысить голос и остановиться, — *Лебедь-облака, Рак-назад, Щука-воду*); развязка [5, с. 55].

Еще один актуальный методический прием, отмеченный в педагогической литературе — составление кадров диафильма при помощи приема устного словесного рисования. Учащимся предлагается нарисовать 10–11 рисунков, соответствующих определенным строчкам текста и составить подписи, подбирая слова из басни. Такую работу лучше всего выполнять коллективно по микро-группам: каждая делает по 3–4 рисунка. На следующем уроке представители микро-группы выразительно читают текст, иллюстрируя их нужными рисунками [2, с. 44].

Исследователи-методисты уделяют внимание поиску оптимальных формулировок вопросов, направляющих деятельность учителя и организующих работы детей. Например, 1. Как называется басня? Кто ее автор? 2. Кто действует в басне? 3. Какими показаны герои басни? Прочитай, как описывает их автор. 4. Какие недостатки людей высмеиваются в этой басне? 5. В каких словах содержится основная мысль басни, ее мораль? 6. Какое выражение из этой басни стало пословицей или поговоркой? [4, с. 184].

В некоторых публикациях мы обнаруживаем сопоставление наиболее распространенных вариантов классической методики работы с басней и того, который предложил Л. В. Занков. Первый подход обобщенно — схематически выглядит так:

1. Чтение басни.
2. Раскрытие конкретного содержания басни.
3. Выяснение иносказательного смысла (кто подразумевается под действующими лицами?).

4. Раскрытие морали.

5. Чтение морали.

Второй предусматривает:

1. Чтение басни.
2. Выявление основной мысли басни (без предварительной беседы).
3. Выявление морали.
4. Чтение басни детям.
5. Разбор речевых оборотов [1, с. 57].

Современные исследователи-методисты видят основания для обращения басенному жанру в начальной школе в возрастных особенностях младших школьников, кото-

рые лучше воспринимают произведения, несущие в своем содержании яркий и эмоциональный поэтический образ, более настроены воспринимать стихотворные произведения, поскольку внешне строение, рифма и общий ритм стиха способствует созданию гармоничного стиля текста и улучшает его восприятие, что повышает интерес ученику [1, с. 103].

В связи с этим рассмотрим алгоритм построения урока литературного чтения в процессе изучения басни:

1. Работа с текстом до чтения-подготовки обучающихся к восприятию текста, с акцентом на выделение незнакомых, трудных слов.

2. Рассказ об авторе.

3. Чтение басни. Первый раз текст читает учитель. Затем ряд вопросов выводят детей на характеристики героев, подготавливают к выразительному чтению «Кому вы сочувствовали, слушая басню?», «Кто был вам симпатичен?», «Чью роль вы хотели бы сыграть?».

4. Самостоятельное чтение басни учащимися. После прочтения учитель задает вопросы по тексту, которые ориентируют детей на подготовку к выразительному чтению. «Какие слова помогают нам увидеть главного героя?», «Действительно ли животные поступают так, как описано в басне, или это качество кого-то другого?».

5. Составление плана. Выделение смысловых частей. Нахождение опорных слов для каждой смысловой части.

6. Басня имеет дидактически (научительный) характер, этим она близка пословице. Поэтому при работе с басней обращение к пословице очень логично.

7. Выразительно чтение (ударения, логические паузы, интонация).

8. Драматизация [2, с. 92].

Басенному жанру уделяют внимание авторы-составители учебников и учебных пособий, получивших распространение в современной начальной школе. В качестве примера приведем учебник, входящий в состав учебно-методического комплекса литературного чтения (УМК) «Перспектива». Его авторы предлагают начинать углубленную работу над басенным жанром в 3 классе, хотя уже во 2 классе обращаются к нему. В первой части в разделе «Мы друзья» учащимся предлагаются два произведения: в рубрике «Самостоятельное чтение» — «Как друзья познаются» С. В. Михалкова и в рубрике «Наш театр» — «Стрекоз и муравей» И. А. Крылова. Произведение С. В. Михалкова предназначена именно для самостоятельного чтения детьми и пока не соотносится с авторами с особым жанром. Учащимся предлагается ответить на вопросы по тексту, которые выводят на выразительное чтение и помогают раскрыть главную мысль произведения. Произведение И. А. Крылова также не рассматривается как материал для подробного анализа, предполагается лишь его драматизация. Сопровождающие вопросы позволяют детям задуматься над смыслом произведения, характерами героев.

Во второй части авторы помещают басни «Лебедь, Щука и Рак» (рубрика «Семейное чтение») и «Не стоит благодар-

ности» — (рубрика «Наш театр»). Обращение к произведению И. А. Крылова предполагает знакомство с текстом дома со взрослыми и дальнейшее совместное обсуждение. Что касается произведения С. В. Михалкова, то (его драматизация) предполагается и поиск ответов на несколько вопросов, которые помогают учащимся понять характеры

героев, и раскрыть некоторые аспекты этнической проблематики [3, с. 63–64].

Таким образом, современная педагогическая мысль, обращаясь к опыту изучения произведений басенного жанра, основное внимание уделяет их воспитательному потенциалу и влиянию на развитие речи младших школьников.

Литература:

1. Адамович Е. А. Чтение в начальных классах / Адамович Е. А., Яковлева В. И. — М.: Просвещение, 1967. — 263 с.
2. Васильева, М. С. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах / Васильева М. С., Оморокова М. И., Светловская Н. Н. — М.: Педагогика, 1977. — 215 с.
3. Климанова, Л. Ф. Литературное чтение. 3 класс. 1 часть / Климанова Л. Ф., Горецкий В. Г., Виноградская Л. А. — М.: Просвещение, 2012. — 161 с.
4. Потебня, А. А. Мысль и язык / А. А. Потебня. — М., 1989. — 248 с.

Восприятие семьи ребенком младшего дошкольного возраста

Москвина Надежда Алексеевна, студент;

Смоличева Алина Михайловна, студент;

Селукова Елизавета Александровна, студент

Иркутский государственный университет

Семья традиционно рассматривается как важнейший институт социализации. Кроме этого, роль семьи обозначается и как гораздо более глубокая в плане формирования личности ребенка. Этот процесс начинается с самого момента рождения, когда ребенок выстраивает отношения с окружающими его людьми.

Как указывает в своей работе Н. А. Никулина, до сих пор, несмотря на большое число исследований, вопросы детерминации психического развития в семье остаются актуальными. Неоднократно предметом изучения выступал вопрос о роли семейного воспитания, стиля семейного воспитания, а также роли межличностных отношений в развитии ребенка. Влияние семьи определяется особенностями того, как сам ребенок воспринимает свою семью [4].

С момента рождения и на каждом возрастном этапе, в процессе восприятия у ребенка происходит образование образов семьи, которые носят динамический характер и уточняются, обобщаются по мере роста и развития ребенка, по мере развития его способности понимать поведение другого человека, его эмоциональные реакции, по мере развития его самосознания и способности к рефлексии, способности давать оценку различным ситуациям.

«Образ семьи» представляет собой субъективную картину семьи, включающую самого субъекта и других членов семьи, представления о супружеском союзе и родственных связях, об отношениях между членами семьи [1].

А. П. Егорова под «образом семьи» понимают субъективное эмоционально-когнитивное образование, систему

ожиданий относительно развития событий в семье, которое влияет на поведение в семье [2].

Образ семьи, который является результатом процесса восприятия, многогранен и чаще всего его описывают как структуру, содержащую в себе несколько компонентов: когнитивный компонент, эмоциональный компонент и деятельностный компонент. В когнитивный компонент входят представления ребенка о своей семье: о ее структуре, о членах семьи, о взаимоотношениях, существующих в семье; эмоциональный компонент отражает эмоциональное отношение ребенка к своей семье, к своим родителям, братьям, сестрам, бабушкам и дедушкам; деятельностный компонент включает в себя сформированные модели взаимоотношений с членами семьи.

В семье у ребенка идет постепенное накопление разнообразных впечатлений, возникают первые представления, приобретает опыт эмоционального переживания семейных ситуаций, усваиваются способы взаимодействия с близкими людьми. В тоже время, в связи с разными причинами многое из жизни семьи оказываются недоступным для понимания и осмысления ребенком его адекватной оценки и часто остается воспринятым на уровне эмоций, поэтому в ряде исследований подчеркивается влияние семьи на эмоциональный компонент образа семьи.

Особенностью восприятия семьи у ребенка на дошкольном этапе является то, что для ребенка, особенно при условиях благоприятной семейной ситуации, родители выступают как объекты, с которыми устанавливается тесная эмоциональная связь. Для ребенка родители являются авто-

ритетными фигурами, от которых в значительной степени зависит эмоциональное благополучие ребенка. Именно по тому, как дети отображают свою семью в рисунках, в рассказах, можно определить характер взаимоотношений семьи, выделить признаки как эмоционального благополучия, так и эмоционального неблагополучия.

В младшем школьном возрасте понимание семьи расширяется, формируются более глубокие представления о семье, которые отображаются в детских высказываниях, ответах на вопросы, характеристиках. В работе А. О. Колесовой приводятся результаты исследования представлений ребенка о своей семье, которое было проведено с помощью свободного сочинения. На его основе анализировалось, как дети воспринимают свою семью, какой они видят роль родителей в семье, как воспринимают взаимоотношения между членами семьи и место самого ребенка в семье [4].

Результаты этого исследования показали, что для детей семья, прежде всего, ассоциируется с местом, где ребенок чувствует поддержку и защиту. При описании семьи дети младшего школьного возраста чаще всего говорят о том, что семья — это место, где тебя любят, о тебе заботятся, где тебе помогают. Кроме того, в младшем школьном возрасте дети пытаются определять семью по признаку родства, указывая, что семья — это группа людей, являющихся родственниками? и состав семьи включает не только родителей, братьев и сестер, но и бабушек и дедушек.

В младшем школьном возрасте уже сформировано понимание семьи как ценности и при благоприятной семейной ситуации дети пишут о том, что семья является ценностью, счастьем, что от того, какая у человека семья, зависит его благополучие. Представления у младших школьников о своей семье носят более дифференцированный характер. В этом возрасте дети, воспринимая своих родителей, способны выделять их черты, качества, характеризовать их как личность, охарактеризовать их с точки зрения роли, которую каждый родитель выполняет в семье.

А. В. Усачев считает, что представления детей, которые образованы в результате восприятия семейной ситуации, часто являются достаточно обобщенными в младшем школьном возрасте, но, вместе с тем дети уже в этом возрасте способны устанавливать причинно-следственные связи, понимать, какую роль играет каждый член семьи и отражать это в своей речи. Восприятие семьи очень сильно зависит в младшем школьном возрасте, как и в других возрастах, от эмоционального климата в семье. Неслучайно, рассматривая вопросы о влиянии стиля семейного воспитания, многие психологи отмечают существование данной взаимосвязи [5].

В благоприятной семейной ситуации происходит удовлетворение значимых для ребенка потребностей в общении, защите, внимании, любви. Это помогает ребенку чувствовать себя любимым, значимым и формирует от-

ветные положительные чувства к родителям, которые формируют эту атмосферу. В случае неблагоприятного психологического климата в семье, преобладания таких стилей семейного воспитания как авторитарный, либеральный, у детей представления о родителях отражают особенности их поведения, особенности отношения к ребенку и часто приводят к развитию у ребенка негативных эмоциональных переживаний, таких как повышенная тревожность, страхи, эмоциональная неуравновешенность и так далее.

Восприятие семьи младшим школьником является целостным процессом, в котором ребенок, воспринимая разные аспекты семьи, формирует целостный ее образ. Этот образ сильно влияет на эмоциональное благополучие ребенка, на его взаимоотношения с окружающими людьми, на его отношение к себе. Для младших школьников наиболее доступными к пониманию являются наиболее простые и поверхностные вещи во взаимоотношениях.

Дети младшего школьного возраста еще не могут достаточно глубоко проследить причинно-следственные связи, чтобы понять поведение родителей в той или иной ситуации. Именно поэтому в этом возрасте очень важно, чтобы родитель сам обладал достаточно высоким уровнем педагогической культуры, проявлял эмпатию, развивал свою способность к пониманию ребенка и к правильному реагированию на поведение ребенка в различных ситуациях. Поскольку, будучи взрослым и более опытным человеком, родитель может понимать причины поведения ребенка и давать такую обратную реакцию, которая поможет ребенку либо скорректировать свои действия, либо укрепиться в понимании правильности своих действий и развитии положительного отношения к себе.

В случае, если родители недостаточно владеют методами и приемами конструктивного взаимодействия с ребенком, если часто проявляют контроль, высокий уровень требований, то все это может негативным образом сказываться на эмоциональном самочувствии ребенка, обуславливать конфликты в семье, влиять на дальнейшее поведение ребенка, закрепляя разные формы нарушенного поведения. В семье формируется особый микромир, который является для ребенка фундаментом развития его личности, основой для его успешной социализации, овладения необходимыми умениями и навыками.

Таким образом, понимание родителями всей значимости своей роли в воспитании ребенка на этом и других этапах его развития влияет на то, как складываются взаимоотношения и какой образ семьи, образ родителей формируется у ребенка. Именно поэтому очень важно изучать представления детей о своей семье для того, чтобы понимать, какие процессы, происходящие в семье, влияют на ребенка, каким образом это происходит и какие пути могут быть выбраны в случае неконструктивного взаимодействия и нарушения детско-родительских взаимоотношений.

Литература:

1. Демидова Н. И. Особенности стихийно складывающегося «образа семьи» у старших дошкольников // Сборник работ молодых ученых МГЛУ. Выпуск VII / Сост. Н. М. Чалов. — М.: МГЛУ, 2011. — С. 60–66.
2. Егорова А. П. Формирование образа семьи у детей дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — Т. 26. — С. 32–37.
3. Колесова А. О. Семья в восприятии детей младшего школьного возраста // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2010. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semya-v-vozpriyatii-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 04.11.2021).
4. Никулина Н. А. Восприятие внутрисемейных отношений в дошкольном детстве // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2008. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozpriyatie-vnutrisemeynyh-otnosheniy-v-doshkolnom-detstve-1> (дата обращения: 04.11.2021).
5. Усачева А. В. Восприятие межличностных отношений в семье детьми младшего школьного возраста: автореферат канд. псих. наук. — М, 2014. — 24 с.

Pedagogical psychological description of children with autism syndrome

Normatova Shohista Umidjon qizi, student master's degree
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

This article provides detailed information on the psychological and pedagogical characteristics of children with autism, their level, the description of the degree of the disease. It also provides statistics on the number of children with autism worldwide.

Keywords: autism, syndrome, disease, psychological traits, degree, health care organizations.

Decreased development is a decrease in innate or premature cognition. Developmental delay is a general term for a variety of conditions and diagnoses of impaired ability to learn and cope within a community. In the United States, “developmental delay” is used to describe mental retardation, cerebral palsy, autism, and various genetic and chromosomal disorders (including Down syndrome). In the United Kingdom, the term is used interchangeably with the term “cognitive impairment”. Elsewhere, the term is often referred to as “mental retardation”, just as we use the term “developmental retardation” in this source.

Developmental delays are a form of impairment that occurs in about 1% of the child population. In most countries, children with developmental disabilities are grouped according to their IQ. In many parts of the world, these children are out of place in society and deprived of all formal education. This practice is one of the biggest problems of the UN Convention on the Rights of the Child (1990) and the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006).

Developmental delays can be divided into 4 general levels:

— Slow developmental decline — the child is able to hear and speak, but understanding certain ideas may have some difficulties and some limitations in pronunciation. She is able to integrate socially and live an independent life after graduation.

— Behavioral developmental delays — the child is able to speak, participate, and communicate actively in the classroom. It is also helpful for her to learn daily or independent living skills, especially social skills.

— Decreased development: the child is able to understand simple communication with signs and facial expressions, but is limited in verbal expression. Although many children face major challenges in independent living, some of the challenges have been overcome.

— Emergency developmental delay: communication skills are very limited. Communication is often done through different sounds. And for some as a baby gets older, he or she will outgrow this. Most children need care and attention day and night.

Remember that all children can learn (if the word learning is broader than reading, writing and arithmetic) and have the right to knowledge, care and protection in a friendly and inclusive system important. A number of shortcomings are also observed in the behavior of children with mild levels of mental retardation as a result of disturbances in the balance of neural processes, cognitive activity. Due to the imbalance between arousal and braking, some oligophrenic children become overly active, lively, cheerful, and in children with a predominant braking process, on the contrary, passivity, lethargy, indifference, indifference to anything are observed. and so on.

Mentally retarded children do not understand the situation well enough to change their behavior according to the situation. They are less critical of themselves and those around them. Despite a number of shortcomings mentioned above, as a result of properly organized special educational work with mentally retarded children, correctional educators are making great strides in preparing them for independent living and vocational training. Educated in special secondary schools,

children find their place in life and are active in various spheres of industry and agricultural production, as well as in the field of household services. An important task of educators and teachers is to separate oligophrenic children from other children with special needs and ensure that they are educated in appropriate institutions as early as possible.

Communication between speech pathologists and parents is provided by social educators. Many schools have programs for the psychophysical development of children under the age of three, and parents work on this program from the earliest days of a child's life. In this way, the problem of teaching and educating mentally retarded children will be solved in various ways, for which a multidisciplinary program will be created. These are special schools, classes and day centers. One of the characteristics of such institutions is to maintain regular contact with the child and family. Some of the children, mostly children with severe mental disorders, are brought up in family nightclubs.

Children with Down syndrome. The number of children diagnosed with Down syndrome is significantly higher among children with severe mental retardation. The disease is associated with chromosomal pathology, in which a human cell produces 47 chromosomes instead of the usual 46. Babies born with this diagnosis have a 1: 600–900 ratio. Half of these are born with heart disease. Similar children make up 30 percent or more of the total number of foster children in special institutions. The appearance of children with Down syndrome has the following characteristics: narrow eyes with raised outer corners, a small «button» nose, red cheeks. The mouth is semi-open, the tongue is thick, with skin folds and deep ridges, the teeth are broken and open, the skull is smaller than normal, the forehead is cut, and the fingers of the hand are very short.

Many of these children suffer from hearing and vision impairments. Deafness in children with Down's syndrome (occurs in 60–80% of cases) is significantly higher than in children with other forms of mental retardation. About 50% of children with Down syndrome cannot see far, and 20% can see far. They include episcotism, astigmatism, confusion, and more. These aspects of children should be taken into account when organizing the educational process and choosing

teaching methods. There is no single view in the specialized literature on the possibilities of developing children with Down syndrome. Some authors, especially psychiatrists, point out that these children develop very slowly and difficultly, and their development stops completely at the age of 12–14 years, while Defectologists point out that these children develop, albeit slowly, under the influence of special education.

Down children are different from other mentally retarded children. Children with Down syndrome have more motor impairment. They are characterized by awkward movements, gait, and high flexibility of the joints. There is a delay in the development of basic static functions (holding the head, sitting, standing, coordination), as well as the more difficult the movement, the delays in its acquisition and execution. These children have pronounced balance problems. Children with Down syndrome, like other mentally retarded children, can tell by the shape of an object, but the results of object recognition are worse in these children. This condition is explained by the underdevelopment of finger movements in children with Down syndrome.

This category of children has much less passive and active vocabulary than other mentally retarded children. Children with Down syndrome used nouns and verbs twice and other auxiliary phrases one and a half times less when reciting simple texts. Only the adjective phrase was used in conjunction with other mentally retarded children. (A. R. Maller). Recent research has shown that Down's speech system in children is not fully formed, only its individual aspects and functions are used.

In children with Down syndrome, emotions are more important than intelligence. Many of them are familiar with feelings such as anger, fear, joy, sadness, but the emotional reaction to the event that aroused these feelings is very necessary and does not correspond to this cause, and sometimes a strong grief is observed for a trivial reason. Some of these children have epileptic features of the character: egocentrism, extreme purity, aggression. But most of them have positive qualities: they are gentle, friendly, kind, gentle. The emotional stability of children allows them to effectively carry out correctional and educational work.

References:

1. Ayupova M. Y. Logopediya. T.: "O'zbekiston faylasuflar milliy jamiyati" 2007.
2. Raxmanova V. S. "Korreksion pedagogika va logopediya". — "Moliya-iqtisod", T., 2007;
3. Raxmanova V. S. "Defektologiya asoslari". — "VORIS-NASHRIYoT". T., 2012.
4. «Ta'lim hamma uchun» milliy dasturini joriy qilish bosqichlari. O'RXTV, Yunisef, RTM, — T., 2005.

Improvement of mathematical knowledge of primary school students on the basis of modern technologies

Olimkhuzhayeva Aziza Zafar kizi, student master's degree
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

This article analyzes the advantages and disadvantages of the use of modern innovative and advanced foreign experience in mathematics lessons of primary school students. In order to increase the effectiveness of the use of pedagogical technologies in the education system.

Keywords: inclusive education, mentally retarded children, mathematics, technology.

The need for an initial mathematical individual and differential approach to children depends on their psychophysical development in the formation of concepts, against the background of organic or functional pathology, in which the disorders appear in different forms. As a rule, they are accompanied by disorders of the central nervous system, high nervous activity, and manifest themselves in a variety of cognitive problems — permanent or temporary, with varying degrees of severity. For intellectually retarded students, the study of mathematical material poses great difficulties, the reasons for which are primarily explained by the peculiarities of the development of the cognitive and emotional-volitional spheres of mentally retarded school students. According to research conducted by experts in the field of characteristics of mentally retarded children, you should pay attention to the following characteristics that are characteristic of them:

- with the underdevelopment of all neuropsychic functions, mainly the permanent dysfunction of abstract forms of thinking;
- combination of intellectual disability with arbitrary forms and imbalances of speech, perception, memory, attention and behavior;
- The slow pace of thinking and the inactivity of mental processes determine the inability to adapt the learned method of action in the learning process to new conditions;
- Lack of development of thinking affects all mental processes: cognition, memory, attention.

First of all, all the functions of distraction and generalization suffer, the components of mental activity associated with the analytical-synthetic activity of the brain are disrupted. In the emotional-volitional sphere, this is manifested in the lack of development of complex emotions and arbitrary forms of behavior. Although the teaching of mathematics is practical and interrelated with labor education, painting, science, geography, history, and physical education, students with intellectual disabilities must master the existing set of theoretical concepts.

First of all, master the concept of number, if the student has a level of development of mental operations (analysis, synthesis, abstraction, generalization, comparison, classification). The specificity of mental activity, the shortcomings of genetically later verbal-logical forms of thinking, inevitably lead to difficulties in the process of imagining abstract mathematical concepts and forms in mentally retarded students. At the same time, scientists have proven that mathematics as a subject includes the necessary

conditions for the development of cognitive abilities, the correction of the intellect and personality of mentally retarded students. The most important aspect of correcting thinking in mentally retarded students is to improve not only inductive but also deductive reasoning, i. e., identifying the causes of the occurrence of the same events.

Experimental investigation, observation, and step-by-step generalization of individual cases will be understandable for students with intellectual disabilities. This method of teaching allows you to connect the teaching of mathematics with life and new knowledge with previously acquired knowledge, and provides both the conditions for their conscious acquisition and the optimal option of social adaptation of school students. A distinctive feature of teaching children in inclusive education is that a student with intellectual disabilities is in a normally developing environment. Accordingly, the teacher has two tasks: to deliver the lesson material to the normal developing students and to the student with disabilities according to his / her personalized program. Given the shortcomings in the development of students, their emotional and volitional state, first of all, it is necessary to develop children's performance, reproductive activity.

Foreign scientists (M. N. Perova, L. B. Baryaeva, V. V. Ekk) noted that mathematics as a subject includes the necessary conditions for the development of cognitive abilities, the correction of the intellect and personality of mentally retarded students proved. The most important aspect of correcting thinking in mentally retarded students is to improve not only inductive but also deductive reasoning, i. e., using these generalizations to identify the causes of similar events to explain new events of the same order already known to them. Based on the general objectives of the specialized school, he formed the objectives of teaching arithmetic: general education, training, practice. He rightly advocated the use of visual aids in the teaching of arithmetic. Careful planning of work on this topic, the organization of practical work. In the works of M. N. Perova, L. B. Baryaeva, V. V. Ekk and others developed a methodology for teaching the solution of arithmetic problems, the role of preparatory exercises aimed at enriching the practical experience of students, comparison and relevance. assembly, didactic games, visualization, schematic drawings, content recording and various forms of problem solving, as well as thematic-practical exercises aimed at defining the content of tasks. V. V. Ekk described the propaedeutic period of teaching mathematics to children with intellectual disabilities. It is

important to emphasize the commitment to strict adherence to the school schedule from the very first lessons of the school: the call should be a call to the students, a call to start work.

Depending on the rules adopted at the school, the teacher may wait for the children in the hallway in front of the classroom or allow them to enter the classroom immediately when the bell rings. In any case, she watches how each child finds their table, especially in the first days. The teacher draws the children's attention to which side of the table they should stand on. Children sit with the teacher's permission.

Handouts, which are usually small items stored in special boxes or bags, are placed on the tables by the teacher during the break before class. During the lesson, students should observe what is happening on the board and listen carefully to the teacher's explanations. Bright big toys, things that are familiar to them or, conversely, new, unusual things attract children's attention. Equipment for math lessons can be prepared by the teacher himself or by high school students in the school workshops. In order to gather the students' attention and keep it for a while, the teacher should create a play situation in the classroom, stage fairy tales known to the children in the classroom, and ensure that all students participate in the activities. need.

The main activity of students in the classroom is frontal work. It should be organized in such a way that the children repeat the teacher's actions and words on the basis of the show, which is accompanied by verbal instructions. Therefore, the teacher is very

careful not only about the method of demonstration, but also about the explanations associated with it. Both conditions must be available to students. Sentences used by the teacher should not be complicated, it is better to use simple sentences. The teacher's instructions should indicate only one action. Repetition aloud together helps to quickly memorize speech twists, individual terms. First, the children say individual words or phrases with the teacher, and then individually. If one of the children is unable to cope with some of the actions, the teacher helps: he performs the actions with the child and immediately asks him to repeat these actions. The teacher should constantly monitor the physical condition of students to prevent fatigue. Changes in activity and physical activity ensure that children work sustainably. A mentally retarded first grader does not feel the need to review, study, and evaluate objects, their relative positions, or the quantitative relationships of object groups. Sometimes practical activities amaze children so much that they are so busy with the process that they do not pay attention to the results and do not connect them. Therefore, the teacher regularly informs students about the relative position of objects in space, in the plane, quantitative relationships (more, less, equal), names the events (what happened, will happen and etc.) and the results obtained are compared. This is done in all math classes. Before school students learn to answer the teacher's questions, they have to fill the dictionary with these words, without which it is impossible to describe spatial, quantitative relationships and the results of actions. So first the teacher answers, and the children just repeat them.

References:

1. M. P. Khamidova «Special methods of teaching mathematics»;
2. R. Ibrohimov. A set of math problems. T. 1996.
3. M. Jumayev Practicum on methods of teaching mathematics. T. 2004
4. Jumayev ME, Workshop on methods of teaching mathematics in primary school. — Tashkent. Teacher, 2004.

Разработка заданий и упражнений с помощью программно-аппаратного комплекса Votum дошкольников с особыми образовательными потребностями

Петрова Вера Сергеевна, педагог-психолог;

Шурупова Татьяна Владимировна, учитель-дефектолог;

Токарева Ольга Антоновна, учитель-логопед;

Марченко Анна Сергеевна, учитель-логопед

МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 12 «Ивушка» г. Белгорода

В статье рассматривается метод использования программно-аппаратного комплекса Votum для контроля и мониторинга качества знаний дошкольников с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: дошкольный возраст, программно-аппаратного комплекса Votum, мониторинг.

Development of assignments and exercises using the VOTUM hardware and software complex for preschoolers with special educational needs

The article discusses the method of using the VOTUM software and hardware complex to control and monitor the quality of knowledge of preschoolers with special educational needs.

Keywords: preschool age, VOTUM hardware and software complex, monitoring.

Интерактивная система голосования и опроса разработана при содействии департамента образования г. Москвы. Система интерактивного обучения Votum открывает большие возможности перед педагогами дошкольных образовательных учреждений в быстром и нетрудоемком проведении сбора и обработки данных, полученных в результате опроса дошкольников, а также предоставлении детальных отчетов о проведенной работе.

Работая в группе, педагог может использовать VOTUM не только как инструмент для проведения тестирования с целью проверки знаний в любой момент во время занятий, но и как инструмент проведения уроков каждый день благодаря простому и удобному интерфейсу любой педагог легко сможет освоить все функции программы.

Тесты создаются с помощью встроенного редактора Votum, а также с помощью программы Powerpoint.

Редактор тестов Votum позволяет определить два типа вопросов — вопросы с выбором варианта ответа, а также вопросы без вариантов ответа, где дошкольникам необходимо ввести ответ самостоятельно с клавиатуры пульта.

Для работы с нашей системой нужен только один компьютер, на который устанавливается программное обеспечение Votum. к компьютеру присоединяется радио-ресивер через USB порт.



Детям раздаются беспроводные пульты. с их помощью они отвечают на вопросы, выбирая правильный ответ из нескольких вариантов или набирая ответ на пульте. так же они могут дать знать педагогу, что у них появились вопросы. сигналы с пультов поступают в компьютер посредством радио-ресивера, обрабатываются программой,

и Votum мгновенно выдает результаты. Педагог управляет процессом тестирования с помощью своего пульта.

Votum поддерживает несколько режимов:

- оценка — используется для оценивания понимания учащимися материала курса или для контроля работы в ходе занятий. система записывает результаты в процессе оценки знаний для последующего анализа.
- соревнование — этот учебный модуль предлагает учащимся отвечать на вопросы в режиме соревнования (тот, кто нажимает первым кнопку на пульте, получает право ответить на вопрос).
- опрос — используется при проведении референдумов по заранее подготовленному вопроснику, позволяет узнать соотношение мнений и голосов по какой-либо теме. не требует регистрации участников.
- голосование — этот режим используется для проведения анкетирования, опроса, голосования учащихся. на голосовании преподаватель задает вопросы устно, пишет на доске или раздает листочки с вопросами, учащиеся отвечают с помощью пультов. по окончании голосования Votum генерирует подробные отчеты с выводом результатов в числовом и процентном соотношении, а также ответы всех учеников на все вопросы голосования. для режима «голосование» требуется регистрация в системе.

Каждое занятие комплексное. оно включает в себя 3 этапа

I этап — подготовительный. идет погружение ребенка в сюжет занятия, период подготовки к компьютерной игре через развивающие игры, беседы, конкурсы, соревнования, которые помогут ему справиться с поставленной задачей. включается гимнастика для глаз, пальчиковая гимнастика для подготовки зрительного, моторного аппарата к работе.

II этап — основной. включает в себя занятие с использованием интерактивной системы голосования и тестирования Votum.

Интерактивные средства обучения, такие как интерактивные доски, компьютеры, системы интерактивного голосования, станут отличными помощниками в диагностики развития детей:

III этап — заключительный. необходим для снятия зрительного напряжения (проводится гимнастика для глаз), для снятия мышечного и нервного напряжений (физ. минутки, точечный массаж, массаж впередистоящему, комплекс физических упражнений, расслабление под музыку).

Использовали варианты упражнений, направленных на формирование слоговой структуры слова и развитие познавательной сферы деятельности.

Цель:

1. Учить четко произносить слова слоговой структуры 1-го типа.

2. Упражнять в согласовании притяжательного местоимения «моя» с именами существительными женского рода.

Оборудование: предметные картинки: дядя, ива, дыня, мыло, муха, духи, вата.

Ход игрового упражнения

На экране изображаются картинки, и специалист уточняет названия предметов, изображенных на них. затем предлагает ребенку отобрать предметы, о которых можно сказать «моя».

Ребенок: моя ива моя дыня моя муха моя вата моя:



«Найди слова с заданным слогом и нужным количеством слогов»



ка-би-на
ка- би-нет
ка-ре-та
ка-ю-та



«Какое слово лишнее?»
Выбрать лишнее слово:

лев, лиса, слон;



Упражнения на развитие временно-пространственной ориентации.

Покажи сначала дом, потом человека, в конце цветок.



«Времена года»

расположи картинки по порядку. в заключение взрослый и ребенок обсуждают последовательность картинок.



Система Votum облегчает задачу получения, обработки и предоставления данных. данные, полученные при использовании системы интерактивного голосования, используются при:

- сравнении результатов «до» и «после»;
- оценке полученных данных;
- наглядной иллюстрации полученных результатов;
- предоставлении педагогам объективной картины прогресса знаний дошкольников.

Таким образом, обучение с применением интерактивных комплексов становится более качественным, интересным и продуктивным. при условии систематического использования электронных мультимедиа обучающих программ в учебном процессе в сочетании с традиционными методами обучения и педагогическими инновациями значительно повышается эффективность обучения детей с разно уровневой подготовкой. при этом происходит качественное усиление результата образования вследствие одновременного воздействия нескольких технологий.

Компьютеризация входит в каждую учебную деятельность. образование сегодня движется по пути интерактивности и разнообразия ресурсов (многостороннее обучение). интерактивные аудитории — будущее поколения.

Литература:

1. Гузеева В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология/В. В. Гузеева. — М: Народное образование, 2016. — 240 с.
2. Денисов А. А. Информационные основы управления/А. А. Денисов.-Санкт-Петербург: Энергоатомиздат, 2015. — 450 с.
3. Жуков Г. Н. Основы общей профессиональной педагогики: Учебное пособие/Г. Н. Жуков. — М. Гардарики, 2015. — 123 с.
4. Комарова Т. С., Комарова И. И., Туликов А. В. ИКТ в дошкольном образовании: Учебное пособие. — М.: Владос, 2015. — 288 с.
5. Мазурчук Н. И. Инновационные образовательные теории и технологии / УрГПУ. — Екатеринбург, 2017. — 165 с.
6. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение. — М.: Академия, 2016. — 192 с.
7. Смирнов А. В. Технические средства в обучении и воспитании детей /А. В. Смирнов. — М.: Академия, 2017. — 230 с.

Corrective development of cognitive activity of students with defects in intelligence

Rakhimova Kamolakhon Khuzhamberdiyevna, student master's degree
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

In this article we will talk about the cognitive activities of students with defects in intelligence. As a result of cognitive activity, a person acquires visions of the surrounding world. It is planned to go further through the methods of correcting the cognitive activity of students.

Keywords: cognitive activity, intellect, memory, thinking, imagination, intuition, perception, mental retardation, training.

Коррекционное развитие познавательной деятельности учащихся с нарушениями интеллекта

Рахимова Камолахон Хужамбердиевна, студент магистратуры
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

В данной статье речь пойдет о познавательной деятельности учащихся с нарушениями интеллекта. В результате познавательной деятельности человек приобретает представления об окружающем мире. Предусматривается дальнейшее развитие познавательной деятельности учащихся коррекционно-развивающими методами.

Ключевые слова: познавательная деятельность, интеллект, память, мышление, воображение, интуиция, восприятие, умственная отсталость, воспитание.

Human cognitive activity is the leading type of activity for understanding the environment. Dear President Sh. Mirziyoyev said: «The greatest wealth is intelligence, knowledge, the greatest heritage is a good upbringing, the greatest poverty is ignorance». Today, special attention is paid to educating the younger generation as a full-fledged adult. For centuries, the upbringing of the younger generation has been studied by a number of scholars of its development. Oriental thinkers Abu Ali ibn Sina, Abu Nasr al-Farabi, and al-Beruni also wrote that children with developmental disabilities had valuable insights into their cognitive activities. Ibn Sina was the first to suggest

that mental functions depend on the activity of certain centers in the brain. According to Farabi's theory of cognition, the brain controls a person's cognition and mental abilities, and the heart is the center that supplies all the organs with blood necessary for life. Indeed, a person's cognitive activity helps him to know and comprehend the world around him.

The development of mental activity is directly related to cognitive processes. Human cognitive activity should include thinking, imagination, attention, memory, intuition, and other processes. Foreign and domestic scientists have done a lot of work with the psychology of children with

developmental disabilities. Among them are L. S. Vigotskiy, N. A. Dobrolyubov, G. I. Rossolimo, T. A. Vlasova, S. Y. Rubinshteyin, S. Y. With Pevzner and exact memory features, G. Y. Tiroshin, L. V. Zankov, B. I. Pinskiy, G. M. Dulnev, S. Kim, S. Sh. Aitmetova, D. A. Gordeienko, A. Sagatov, V. S. Rakhmanova, R. Shomakhmudova, G. A. Sadikova, P. M. Pulatova, on the issues of education of children with intellectual disabilities in Uzbekistan Sosedova, under the guidance of Professor M. P. Muminova M. P. Khamidov a, Sh. M. Amirsaidova, D. A. Nurkeldiyeva, N. S. Musayeva conducted their research.

Mentally retarded children understand the essence of things through events. In this way, their thinking activities are corrected. It is impossible to achieve the goal with any show. Perhaps it is possible to expect that the demonstration will be demonstrated together with oral explanations. Only then will the speech and thinking of mentally retarded children develop together, and it should be borne in mind that mentally retarded children are not active in the process of secondary school education, and their independent work is limited. These traits in mentally retarded children cannot reach their normal peers even at the end of auxiliary school education. Therefore, in all classes of the auxiliary school, teachers need to address these shortcomings. Knowledge begins with perception. Perception is the reflection in our minds of certain qualities of the surrounding reality, things and events that affect our sensory organs. At the same time, every organ, every analyzer, as I. P. Pavlov points out, perceives some qualities of things: we see, hear, smell cold, warm, salty, white, black, bitter, sweet, etc. Taste — taste, skin — muscle — movement and activity through the activity of organic sensory organs. The fact that cognitive activity in students with intellectual disabilities lags behind their normally developing peers is, of course, a permanent impairment of cognitive activity as a result of organic brain injury. These disorders require early diagnosis of the younger generation and the implementation of the necessary medical pedagogical-psychological approach.

We know that the cognitive processes of mentally retarded students are permanently impaired, which in turn affects their memory, perception, imagination, thinking, and attention processes. The study of the laws of human memory is one of the main tasks of special psychology. We know that memory is the ability to remember the events of the world around us for a long time, to remember and forget them when needed. Among students with disabilities, the memory of children with intellectual disabilities is characterized by slow development. This can be seen during the training sessions with them. It is advisable to use more visual aids in the lessons with them. The use of visual aids and objects, which are the golden rule of didactics, is one of the important factors in making the lesson more understandable and memorable. Subjects taught to mentally retarded students can be absorbed to a certain extent through repetition. In students with special educational needs, correctional work is carried out by developing cognitive activities through various methods. Analyzing the thinking

of mentally retarded children, it should be noted that this process is stereotyped, difficult to move and not fully flexible at all. Therefore, the application of existing knowledge and skills in new situations creates difficulties in mentally retarded children and leads to the task being performed incorrectly. Studies show that the memory of mentally retarded children develops slightly at the age of eleven and twelve. At the age of thirteen and fourteen, mentally retarded children are able to use logical concepts independently, while at the age of fifteen, the ability of mentally retarded children to remember material is closer to that of healthy children. This means that if the work with mentally retarded children is done correctly and clearly in a timely manner, it will help their development. The main goal of the defectologist is to organize correctional work, taking into account the individual characteristics of mentally retarded children. The memory of mentally retarded children also develops, only the peculiarities of mentally retarded children should be taken into account. Properly selected methodologies with students with intellectual disabilities will help students correctly diagnose and develop cognitive activity. The method of «memorizing 10 words» to test the memory of mentally retarded children, «L. V. Zankov «method,» Determining the sequence of events «methods are recommended. In order to study the thinking of mentally retarded students and make a correct diagnosis, it is possible to recommend the method of «Cross-sections», the method of «Fourth plus», «Classifications» and «Identification of missing parts».

«Put it in place» methodology

Objective: To develop cognitive activities in students with intellectual disabilities. Transfer technique: In this case, three types of generalizing pictures or objects (animals, vegetables, fruits, vehicles) are placed on the table in order. On the next table will be placed pictures on these topics. Students are required to take their chosen pictures and place them in the designated place. For example, if a student chooses a picture or object of an apple, he or she is required to place it in a special place set aside for fruit. In order to further complicate the methodology, it can be done in other subject areas.

This, in the correctional development of cognitive activity in students with intellectual disabilities, the correct choice of methods that develop each cognitive activity is required. This means that in order to effectively organize the educational process in educational institutions, taking into account the capabilities of each mentally retarded child and creating a moderately friendly environment in which students share their spiritual world, any shortcomings in mentally retarded children «Rather than» Opportunity». Because any mentally retarded child is not an underdeveloped child, but a child with a specific development. Therefore, mentally retarded children have a well-developed mental process, which is a problem in reflecting their normal state of communication with the external environment. a number of mental processes are disrupted, such as not. This can lead to learning problems for mentally retarded children. With children with special educational needs, the goal can be achieved as a result of organizing lessons using more visual aids.

References:

1. Мўминова Л. Р., Шамахмудова Р. Имконияти чекланган болаларни индивидуал коррекцион-ривожлантириш дастурининг методик асослари. // Услубий тавсиянома. — Т.: 2007. — 28 б.
2. Мусаева Н. С. Бошланғич синф ақли заиф ўқувчиларнинг вербал ва невербал мулоқотга киришиш кўникмаларини ривожлантириш. Л. Р. Мўминова таҳрири остида. Методик қўлланма. Т.: Фан ва технология, 2017. –110 б.
3. L. Mo'minova, Sh. Amirsaidova va boshqalar. Maxsus psixologiya -Т.: Fan va texnologiyalar. 2013.
4. Абраменкова В. В., Асмолов А. Г. Три измерения феномена персонализации личности в социогенезе // Личность и межличностные отношения в коллективе. — Ульяновск, 1988 г.

Исследование отношения обучающихся технических специальностей к дистанционному обучению

Рудюков Вадим Алексеевич, преподаватель;

Пашечко Мария Александровна, обучающаяся

Рыльский авиационный технический колледж — филиал Московского государственного технического университета гражданской авиации

В данной статье представлены результаты исследования отношения курсантов Рыльского АТК — филиала МГТУ ГА к дистанционному формату обучения. Результаты исследования получены посредством анализа мнений курсантов о преимуществах и недостатках дистанционного обучения. Авторами статьи сделан вывод об успешной адаптации обучающихся к использованию электронных цифровых технологий в образовательном процессе, выявлены отдельные проблемы дистанционного обучения и предложены рекомендации по их решению.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образование, информационные технологии, коммуникации, современное информационное общество, электронная образовательная среда, Рыльский АТК — филиал МГТУ ГА.

Характерной чертой современного образования является использование информационных и телекоммуникационных технологий, которые становятся все более востребованными и качественными. Развитие и внедрение в систему образования таких коммуникативных средств, как обучающие платформы, мультимедиа, интернет, кабельное телевидение, электронные библиотеки и т. п., позволило сформировать новую технологию — дистанционное обучение.

Дистанционное обучение — это современный способ обучения в онлайн-формате, при котором преподаватель и обучающиеся не находятся в одной аудитории, но имеют возможность участвовать в видеоконференциях, проводить онлайн-лекции, семинары, консультации, общаться на форумах и т. п.

Информационные технологии позволяют обучающимся в дистанционном формате своевременно и полноценно получать новые знания в требуемом режиме. Они способствуют формированию у обучающихся нового стиля мышления, адекватного требованиям современного информационного общества, развивают коммуникационные навыки.

О. Л. Колесников выделяет следующие особенности дистанционного обучения: «осуществление процесса обучения с сохранением дистанции, основным средством коммуникации является Интернет, общение возможно в реальном времени и с использованием электронных площадок для коммуникации и передачи информации, необходимой для изучения дисциплины» [1].

Следует согласиться с мнением Е. С. Полат в том, что при таком виде обучения люди, не имеющие возможности посещать традиционные очные занятия, могут получить полноценные знания по изучаемому предмету [3].

Таким образом, спецификой дистанционного обучения является то, что данная технология предоставляет обучаемым огромные возможности для углубления и расширения имеющихся знаний, самообразования, поиска и использования необходимой информации. Процесс обучения позволяет взаимодействовать с преподавателями более активно и результативно, чем при традиционной форме обучения.

Г. А. Краснова и А. О. Полушкина считают, что обучение в онлайн-режиме, электронное обучение с применением дистанционных образовательных технологий в перспективе позволят: удовлетворить запрос обучающихся и общества на подготовку кадров в условиях неопределенности будущего; благодаря информационным технологиям создать условия для активной познавательной и учебной деятельности обучающихся с целью их подготовки к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной деятельности в условиях информационного общества и перехода к цифровой экономике; обеспечить индивидуализацию обучения, превратить обучающегося в активного и равноправного участника учебного процесса [2].

В 2019–2020 годах люди во всех странах мира столкнулись с масштабной проблемой, вызванной распространением пандемии коронавирусной инфекции. Чрезвычайные

меры, направленные на предотвращение распространения болезни затронули, в том числе, и систему образования.

Пандемия и связанная с ней самоизоляция ускорили глобальную трансформацию всей системы образования, форсировали сложные адаптационные процессы в образовании, прежде всего в дистанционном, связанные с изменениями не только форм и методов обучения, но и сознания преподавателей и обучающихся, что требует всестороннего изучения как самих этих процессов, так и условий их развития [4].

В марте 2020 года Рыльский авиационный технический колледж — филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный технический университет гражданской авиации» (МГТУ ГА) (сокращенно — Рыльский АТК — филиал МГТУ ГА) временно перешел на дистанционный формат обучения. Занятия проводились в удаленном режиме. Внезапный переход к дистанционному обучению потребовал достаточно серьезных усилий как от курсантов, так и от преподавателей нашего колледжа. В октябре 2021 года в связи со сложной эпидемиологической обстановкой обучающиеся Рыльского АТК — филиала МГТУ ГА на две недели были вынуждены снова вернуться к дистанционным занятиям.

В ноябре 2021 года нами проводилось исследование, целью которого было выявление проблем, связанных с дистанционным обучением, и анализ отношения обучающихся Рыльского АТК — филиала МГТУ ГА к данной форме обучения. Исследование проводилось в форме анкетирования. Для этого мы разработали ряд вопросов, оформление которых производилось через онлайн-платформу Google Forms. Ссылка для прохождения опроса распространялась среди обучающихся через социальную сеть «ВКонтакте».

В опросе приняли участие 40 обучающихся (курсантов) второго курса обучения Рыльского АТК — филиала МГТУ ГА.

Исследование проходило с 24 ноября по 1 декабря 2021 года.

Данные опроса показали, что, в целом, обучающиеся адаптировались к дистанционной форме обучения. 40% опрошиваемых (16 человек) на вопрос: «Как Вы адаптировались к новым условиям дистанционного обучения?» ответили «отлично», 37,5% (15 человек) — «хорошо», 17,5% (8 человек) — «средне». Один человек (2,5%) не адаптировался к дистанционной форме обучения и еще один (2,5%) отметил, что адаптировался не в полной мере.

Полученные данные представлены на рисунке 1.

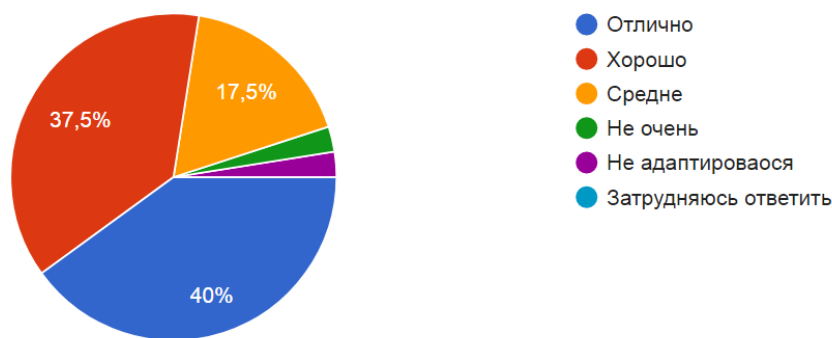


Рис. 1. Результаты ответов на вопрос «Как Вы адаптировались к новым условиям дистанционного обучения?»

На вопрос: «Происходит ли своевременное информирование Вас об изменениях в процессе дистанционного обучения?» были получены следующие ответы (см. рисунок 2). 77,5% опрошиваемых (31 человек) считают, что свое-

временно получают данный вид информации, 17,5% (7 человек) ответили на этот вопрос «Иногда», 5% (2 человека) не могут получить данную информацию.

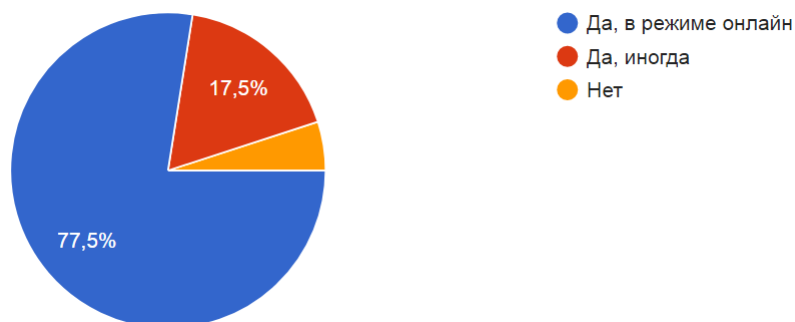


Рис. 2. Результаты ответов на вопрос «Происходит ли своевременное информирование Вас об изменениях в процессе дистанционного обучения?»

В качестве основных источников получения информации о ходе дистанционного обучения 67,5% (27 человек) назвали «Беседы в соцсетях», 20% (8 человек) получают информацию на официальном сайте колледжа, 10% (4 че-

ловека) — в Личном кабинете, 2,5% (1 человек) основным источником информации назвал Интернет.

Проиллюстрируем это на рис. 3.

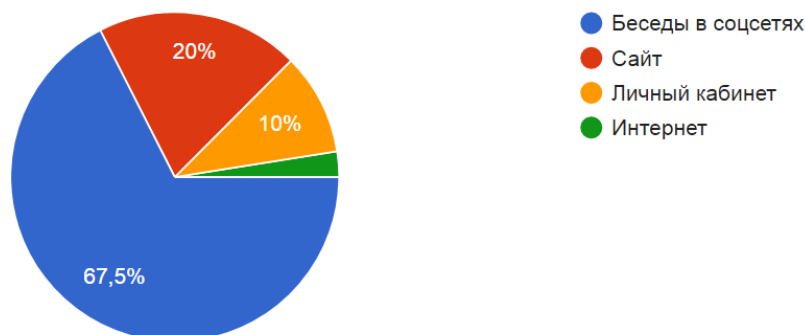


Рис. 3. Результаты ответов на вопрос «Откуда Вы, в первую очередь, получаете информацию о ходе дистанционного обучения?»

В ходе исследования выяснилось, что основная часть опрошенных считают дистанционную форму обучения более удобной в сравнении с традиционным. На вопрос «Удобно ли Вам обучаться в дистанционном режиме?» были получены следующие ответы. 32,5% (13 человек) считают

дистанционный формат более удобным, чем очный, 22,5% (9 человек) считают, что им удобно, но сложно, 32,5% (13 человек) не видят разницы между дистанционной и очной формой, 12,5% (5 человек) дали ответ «нет, не удобно».

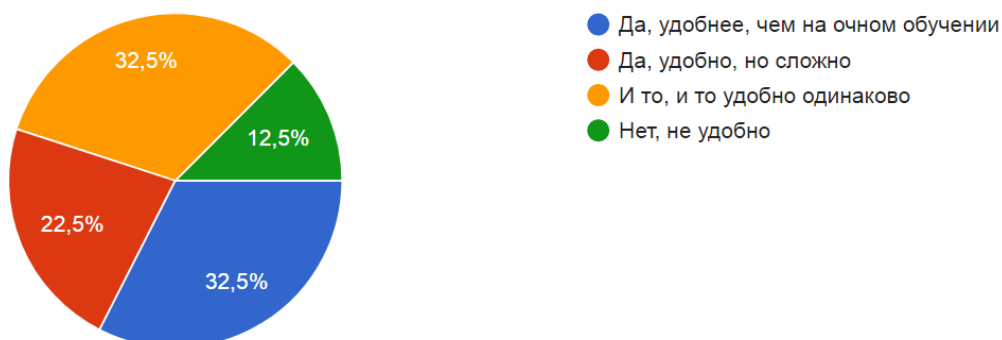


Рис. 4. Результаты ответов на вопрос «Удобно ли Вам обучаться в дистанционном режиме?»

На вопрос «Стали Вы учиться лучше в режиме дистанционного обучения?» были получены следующие ответы. 45% (18 человек) не видят разницы между традиционным и дистанционным обучением, 25% опрошиваемых (10 человек) считают, что их качество обучения в дистанционном

формате значительно улучшилось, 15% (6 человек) ответили утвердительно и такое же число опрошиваемых 15% (6 человек) считают, что стали учиться хуже.

Полученные ответы проиллюстрированы на рис. 5.

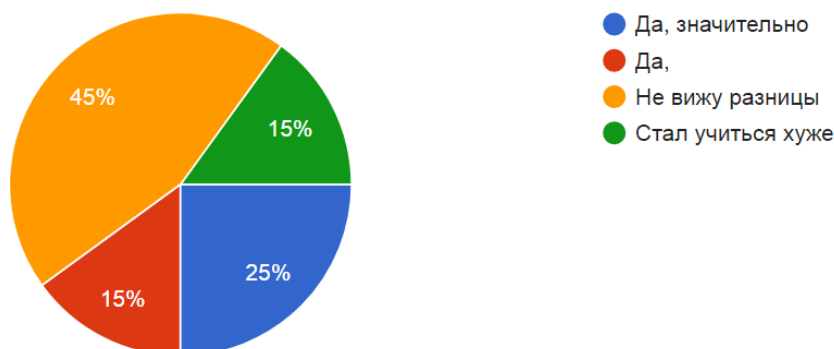


Рис. 5. Результаты ответов на вопрос «Стали Вы учиться лучше в режиме дистанционного обучения?»

Представляют интерес ответы на вопрос: «Чего Вам не хватает на дистанционном обучении?» Выяснилось, что в первую очередь, они испытывают недостаток общения с друзьями и преподавателями. Это отметили 37,5% опрошенных (15 человек). Для более половины курсантов 52,5% (21 человек) значимым является невозможность

получения опыта практической работы в аудиторных условиях. У 7,5% (3 человек) нет сил для выполнения необходимых заданий, и 2,5% (1 человек) ссылается на нехватку времени для работы.

Полученные результаты представлены на рис. 6.



Рис. 6. Результаты ответов на вопрос «Чего Вам не хватает на дистанционном обучении?»

Опрос показал, что курсанты оказались удовлетворены тем, как организовано дистанционное обучение в колледже.

Из устного опроса следует, что при переходе на дистанционный формат обучения обучающиеся наиболее часто испытывали проблемы из-за недостатка общения со сверстниками, отсутствия очных занятий с преподавателями, отмечали проблемы с техникой и сложность обучения в домашней обстановке. Основные затруднения вызвали: техническое обеспечение, отсутствие личного общения, трудности с самоорганизацией и дисциплиной и др.

Исходя из этого, мы полагаем, что для повышения уровня удовлетворенности обучающихся и преподавателей качеством дистанционных образовательных технологий оптимальным будет вариант реализации смешанного обучения, соединяющий в себе традиционную и дистанционную форму обучения.

В целях развития технологий дистанционного обучения необходимо проводить работу в следующих направлениях: развитие информационного пространства колледжа и укрепление материально-технической базы; оптимизация

уровня учебной нагрузки обучающихся в аудиториях за счет переноса части учебных курсов в режим дистанционного обучения; повышение успешности сдачи выпускных квалификационных работ; рост числа победителей и призеров олимпиад, конкурсов; повышение уровня профессиональной мотивации и компетентности преподавателей колледжа, их информационной культуры, что обеспечит эффективность использования технологии дистанционного обучения; создание виртуальных объединений педагогов-предметников на основе дистанционного обучения; публикация преподавателями колледжа своего опыта в научных и методических изданиях.

Обобщая результаты проведенного исследования, можно говорить о том, что внедрение технологий дистанционного обучения в настоящее время не только рационально, но и необходимо, поскольку вместе с традиционным обучением они повышают качество и доступность образования. Однако, дистанционные технологии никогда не компенсируют возможностей очного обучения, не заменят живого общения обучающихся и преподавателя.

Литература:

1. Колесников, О. Л. Проблемы, связанные с реализацией дистанционных образовательных технологий [Текст] / О. Л. Колесников, Д. А. Колесникова, Ю. С. Шишкова // Мир науки, культуры, образования. — 2020. — № 4 (83). — С. 243–246.
2. Краснова, Г. А., Полушкина, А. О. Состояние и перспективы дистанционного обучения в период пандемии COVID-19 [Текст] // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. — 2021. — Т. 18. — № 1. — С. 36–44. — Режим доступа: URL: <http://dx.doi.org/10.22363/2312-8631-2021-18-1-36-44> (дата обращения: 03.12.2021).
3. Полат, Е. С. Дистанционное обучение: учебное пособие [Текст] / Е. С. Полат, М. В. Моисеева, А. Е. Петров, М. Ю. Бухаркина, Ю. В. Аксенов, Т. Ф. Горбунькова. — М.: Издательство МЭСИ, 1998.
4. Рогачёва, П. С., Семергей, С. В. Проблемы дистанционного образования в период пандемии [Текст] // Вестник Майкопского государственного технологического университета. — 2020. — Т. 12. — № 4. — С. 85–93. — <https://doi.org/10.47370/2078-1024-2020-12-4-85-93> (дата обращения: 03.12.2021).

Образовательная деятельность на основе технологии личностно ориентированного обучения в дошкольном образовательном учреждении

Смолина Наталия Алексеевна, студент магистратуры

Иркутский государственный университет

В статье рассматриваются вопросы использования технологии личностно ориентированного обучения дошкольников в детском образовательном учреждении, а также его отличие от традиционного подхода в обучении.

Ключевые слова: личностно ориентированные технологии, личностно ориентированный подход в обучении, традиционный подход в обучении.

Занятие, как вид образовательной деятельности, является основой образовательного процесса в различных дошкольных образовательных учреждениях. Оно может принимать компенсирующий вид при организации коррекционного процесса. Данная форма работы с детьми одобрена ФГОС (федеральным государственным образовательным стандартом). Важную роль в организации занятия играют используемые технологии, посредством которых выстраивается взаимодействие между педагогом и ребенком. В этой связи необходимо выделить непосредственно личностно ориентированную технологию. Выявить ее особенности проще всего посредством сравнения с традиционным видением организации занятий с детьми.

В традиционном понимании занятие позиционируется как дидактическая форма учебной деятельности, в широком понимании это школьный урок.

В рамках личностно ориентированной технологии это же понятие позиционируется как занимательное дело, представляющее собой определенный специфический вид детской деятельности, либо совокупность нескольких. Данный вид деятельности осуществляется совместно со взрослыми и направлен на усвоение участниками одной или нескольких образовательных сфер.

В традиционной модели педагог скорее воздействует на детей, работая по схеме взрослый-ребенок, при которой инициатива полностью в руках взрослого. Личностно ориентированная технология же использует более демократичный подход. При нем происходит смена педагогического воздействия на педагогическое взаимодействие; изменение направленности педагогического «вектора»: не только от взрослого к ребенку, но и от ребенка к взрослому. [2]

Это способствует формированию личности ребенка, собственного Я, развитию у него лидерских качеств, самостоятельности и индивидуальности. Как результат, между детьми и педагогом налаживается тесный контакт и взаимопонимание.

В рамках личностно ориентированной технологии присутствует элемент самообразования, поскольку основной доминантой является выявление личностных особенностей каждого ребенка как индивидуального субъекта познания и других видов деятельности. Также стоит отметить, что содержание образования не должно представлять собою только набор социокультурных образцов в виде правил, приемов действия, поведения; оно должно включать содержание субъективного опыта ребенка как опыта его

индивидуальной жизнедеятельности, без чего содержание образования становится обезличенным, формальным, невостребованным. [3]

По мнению В. А. Деркунской, личностно ориентированная технология относится к виду здоровьесберегающих, что, несомненно, оправданно, т. к. данная технология позволяет избежать необоснованных перегрузок дошкольников в условиях обучения, а также способствует их активному, а главное - заинтересованному включению в образовательный процесс. [1]

Чтобы более наглядно продемонстрировать преимущество личностно ориентированной технологии перед традиционной технологией, нужно сравнить их по ключевым компонентам: цель, содержание, организация и анализ.

Как уже говорилось ранее, при личностно ориентированном подходе, инициатива исходит не только от взрослого, но и от ребенка, поэтому ему не составит труда представить цель обучения. При традиционном подходе же ребенок может не до конца осознавать, зачем ему выполнять те или иные задания, что, несомненно, тормозит образовательный процесс.

Говоря о «содержании», как о компоненте образовательной деятельности, нужно отметить, что ключевым фактором является все та же инициатива ребенка. При личностно ориентированном подходе педагог лишь создает необходимые условия для самостоятельной деятельности детей, которые сами выбирают понравившуюся им тематику и работают в ней, опираясь на свой собственный опыт. Педагогу при этом важно изучить интересы детей и поддерживать их активность и мотивацию. Традиционный же подход является более формальным: условия, методы и круг обсуждаемых вопросов выбирается исключительно педагогом.

Формальность традиционной технологии сохраняется и при «организации» взаимодействия. Педагог придерживается заранее запланированных методов, инициатива исходит исключительно от педагога. Взаимодействие сторон осуществляется посредством монолога взрослого, который на протяжении занятия объясняет определенный материал. Для традиционной технологии, зачастую, характерны фронтальные и групповые формы работы. При второй форме работы делятся на две группы: преуспевающие и отстающие. В противовес традиционной технологии личностно ориентированная форма образовательного процесса позволяет ребенку принимать активное участие в организации совместного общения и образовательной

деятельности, которая приобретает, как правило, индивидуальный характер. При этом по личной инициативе детей могут образовываться несколько небольших групп, либо же коллективная деятельность всех детей. Наличие диалога, а не только монолога со стороны педагога, способствует самостоятельной деятельности детей, которые посредством поиска и экспериментальной деятельности совместно со взрослыми приобретают знания и уверенность в себе. Роль педагога же при такой технологии сводится к созданию искусственных ситуаций выбора и успеха, используя различные творческие задания разного уровня сложности.

При сравнении «анализа» традиционной и личностно ориентированной технологий как структурного компонента взаимодействия педагога и детей можно проследить всю ту же закономерность, которая заключается в том, что при традиционной инициатива исходит исключительно от взрослых. Педагог сам подводит итоги деятельности подопечных, а именно: достигнута ли поставленная цель и насколько качественно дети усвоили преподаваемый материал. При личностно ориентированной оценивается не только деятельность детей, но и педагога, насколько он повлиял на образовательный процесс и насколько успешно его подопечные использовали свой собственный опыт. Более того, ребенку предоставляется возможность самому оценить эффективность своей работы. Успешное достижение поставленной учеником цели анализируется также совместно. При традиционной модели анализируется достижение поставленной педагогом цели.

Говоря о личностно ориентированной технологии, нельзя не упомянуть созданную И. С. Якиманской модель реализации технологии личностно ориентированного процесса взаимодействия педагога и его подопечных. Центром модели является «успешный ребенок». [1] К несомненным плюсам данной модели можно отнести компактность, емкость. Так же данная модель может быть полезна не только для ребенка, но для педагога, которому благодаря данной модели проще проектировать процесс взаимодействия с детьми и организации своей педагогической рефлексии.

Для успешного взаимодействия с учениками педагог также может применять совокупность отдельных приемов, являющихся частью личностно ориентированной технологии:

- Использование личного опыта детей.
- Формирование ситуаций выбора и успеха.
- Личное обращение к ученикам по имени.
- Доброжелательная и эмоциональная манеры общения с детьми.
- Взаимодействие двух сторон.
- Диалог и полилог.
- Мотивирование детей.
- Использование творческих способностей.
- Создание комфортных условий для деятельности детей, забота об их заинтересованности.
- Доверие между детьми и педагогом.

- Взаимопомощь (как между педагогом и ребенком, так и между детьми).
- Своевременная смена деятельности.
- Рефлексия.
- Методы самостоятельного поиска и экспериментирования.
- Наличие самостоятельной, мини-групповой, подгрупповой и коллективной деятельности.
- Планирование деятельности происходит совместно с детьми.
- Использование заданий разного уровня.
- Доносимая информация должна представлять личную значимость для детей.
- Гибкость в использовании группового пространства. [1]

Все признаки, кроме последних шести, обязательно должны использоваться на занятиях вне зависимости от возрастной группы детей. Последние шесть признаков используются ситуативно в зависимости от характера взаимодействия.

При наличии всех обязательных признаков можно с уверенностью сказать, что педагог в полной мере использует личностно ориентированную технологию. Если отсутствуют какие-либо из вышеперечисленных признаков можно сказать, что педагог использует лишь отдельные элементы технологии, а не владеет ею в целом.

Для полноценного использования личностно ориентированной технологии необходимо создать определенные условия, а именно:

- Использование индивидуальной программы обучение, целью которых является формирование исследовательского мышления.
- Взаимодействие осуществляет посредством диалога.
- Подбор учебного материала с целью воплощения метода исследовательских проектов, которые выполняются учениками.

Эффективность использования личностно ориентированного зависит от внедрения нижеперечисленных особенностей:

- Контроль и оценка психологического состояния на протяжении занятий как с эмоциональной (реакция на успех или неудачу), так и с интеллектуальной (интерес, вовлеченность) сторон.
- Постоянное обращение внимание ребенка на цель, чтобы помочь ему сохранять мотивацию.
- Определение личного опыта детей на основе их деятельности.
- Применение сенсорных каналов для донесения новой информации.
- Формирование характера деятельности исходя из психологических особенностей ребенка и выводов специалистов-психологов.
- Использование на занятиях самостоятельной или совместной работы, как в парах, так и в группах.
- Уделять внимание гендерными аспектам.

- Широкое использование различного рода дидактического материала при закреплении темы, который позволит ребенку развить сенсорные каналы и поможет сформировать избирательность к типу, виду и форме задания.
- Регулирование и оценка деятельности каждого подопечного в отдельности и использование методов личной оценки учеником своих результатов, а также взаимооценки.
- Формирование у ребенка самостоятельности и уверенности в себе.
- Рефлексия (насколько дети довольны процессом, что им понравилось и что им не понравилось).

Подводя итоги, нужно отметить, что главными составляющими личностно ориентированной технологии для детей являются: личная инициатива и самоуправление, а для педагога: диалог с ребенком, понимание и предоставление свободы действий. Нужно понимать, что ребенок — самостоятельный субъект образовательного процесса, на которого направлена деятельность педагога и чье развитие является его приоритетом.

Литература:

1. Ларичева Т. Д., Третьякова Н. И. Практика построения непосредственной образовательной деятельности на основе особенностей технологии личностно ориентированного обучения в дошкольном образовательном учреждении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 46. — С. 226–229. — URL: <http://e-koncept.ru/2016/76517.htm>.
2. Поддубная, Е. А. Реализация технологии личностно ориентированного взаимодействия педагога с детьми в условиях введения ФГОС ДО: // Академии развития творчества. 2018. URL: <https://www.art-talant.org/publikacii/6528-realizaciya-tehnologii-lichnostno-orientirovannogo-vzaimodeystviya-pedagoga-s-detyimi-v-usloviyah-vvedeniya-fgos-do>
3. Технология личностно ориентированного взаимодействия педагога с детьми: [Электронный ресурс] // Информационный ресурс CyberPedia. URL: <https://cyberpedia.su/7x5278.html>

Формирование социальных навыков у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития посредством социальных историй

Солодкая Ольга Анатольевна, социальный педагог;

Горюнова Ольга Александровна, социальный педагог

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

Статья содержит описание практического опыта работы по социализации в обучении, воспитании, коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Ключевые слова: дети с тяжелыми множественными нарушениями развития, социализация, социальные истории.

За последние десятилетия в России по разным причинам количество детей с ментальными нарушениями стремительно возрастает. Поэтому вопрос социализации таких детей в общество очень актуален. Большинство особенных детей ограничены в посещении общественных мест, они находятся либо в специализированных центрах, либо дома. Родителю сложно вывести своего ребенка в парк, магазин, кафе. Это связано с боязнью осуждений со стороны окружающих. Ведь зачастую особый ребенок привлекает к себе внимание, и оно может недоброжелательным, а иногда и агрессивным со стороны взрослых. Некоторым родителям тяжело справиться с ребенком физически, если он маломобильный и на коляске. Родители очень нуждаются в помощи и поддержке в социализации особенных детей.

В мае 2020 года в Центре социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Роза ветров», благодаря Фонду поддержки детей, находящихся в трудной жизнен-

ной ситуации, начал реализовывать проект «Мир без границ». Цель данного проекта состояла во внедрении технологичного развивающего ухода по формированию двигательных, бытовых, коммуникативных и социальных навыков детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития мультимедиационной командой специалистов совместно с родителями. Социальные педагоги активно работали по одному из направлений — формированию социальных навыков.

В начале реализации проекта социальные педагоги провели анкетирование родителей, для уточнения, насколько социализирован их ребенок. В анкету были включены вопросы, затрагивающие темы: прогулки по району, опыт пользования общественным транспортом, опыт посещения магазинов, опыт посещения кинотеатров и т. д. Для дальнейшей работы с детьми, специалисты провели беседу с сотрудниками группы для получения более точной инфор-

мации о ребенке. Воспитатели рассказали, как ведет себя ребенок в группе, насколько он активен и включается ли в предложенную взрослыми деятельность, контактирует ли с другими детьми в группе, бывают ли вспышки агрессии.

Результаты анкетирования показали, что 84% воспитанников (42 ребенка, 10 из них маломобильные) не посещают общественные места и ограничены пребыванием только в Центре и дома (рисунок).



На основе проведенных анкетирования и опроса было принято решение о расширении социальной среды детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, которое осуществлялось посредством реализации «социальных историй».

Понятие «социальной истории» не ново. И определение можно найти в любом словаре. Нас вдохновила книга Кэрол Грей «Социальные истории» [1]. В работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития «социальные истории» мы рассматривали, как сценарий, содержащий алгоритм действий в определенной социальной ситуации. «Мой район», «Профессии», «Транспорт», «Магазин», «Кинотеатр», «Кафе» — так назывались наши «Социальные истории». Каждая «социальная история» имела свою структуру. Алгоритм, иными словами, определенная последовательность действий для ребенка с нарушениями

развития очень важен. Тематика «социальных историй» различна, но она включала в себя личный жизненный опыт каждого воспитанника.

Так как игра для ребенка, а ребенка с ментальными нарушениями особенно, это самая эффективная деятельность для вхождения в мир других людей, мы реализовывали задачи коррекционно-воспитательной работы через моделирование игровых моментов, включая их в повседневную жизнь и на занятиях. Игра обеспечивает ребенку самореализацию и эмоциональный комфорт. Главное достоинство игры состоит в том, что ребенок является ее участником. Играя, дети учатся следовать правилам, постигать социальные отношения, познают окружающий мир. В игре развивается речь ребенка, память, внимание, сообразительность. Игра способствует формированию личности ребенка, его общению и социализации в общество.

Социальные истории	Подготовительная работа
Мой район	<p>Дидактические игры: «Животные в городе», «Птицы в городе», «Времена года», сортер «Растения», «Светофор», «Здания рядом с нами» (узнавание/различение назначений зданий — поликлиника, кафе, магазин, банк)</p> <p>Правила и нормы поведения на улице (в транспорте, магазине, кафе, кинотеатре)</p> <p>Правила дорожного движения</p> <p>Прогулки по району: «Наш парк», «Посещение кафе», «Мы в магазине», «Мы в кинотеатре», «Мы в автобусе».</p>
Профессии	<p>Дидактические игры: «Одень куклу по профессии», «Айболит», «Кто чем занимается?», «Угадай» (узнавание профессии по предмету). «Подскажи словечко» (отгадывание простых рифмованных загадок). «Кому без них не обойтись?» (соотнесение картинок), «Что лишнее?»</p> <p>Сюжетно-ролевые игры: «Я сегодня продавец», «Парикмахер», «На приеме у стоматолога», «Доктор», «кто ты сегодня?».</p> <p>«Мы в парикмахерской» (посещение парикмахерской центра)</p> <p>«Повар» (посещение столовой, наблюдение за приготовлением еды)</p>

Социальные истории	Подготовительная работа
Транспорт	Дидактические игры: «Машины в городе», составление предметной картинки из 2–4 кубиков (автобус, машина, лодка, самолет), «Что лишнее?», «Летит, едет, плывет», «Собери автомобиль из геометрических фигур» Правила и нормы поведения на улице (в транспорте, магазине, кафе, кинотеатре) Правила дорожного движения. Подвижные игры: «Поехали, стоп!» Сюжетно-ролевые игры: «Мы шоферы» Знакомство с транспортом центра «Автобус» Прогулки по району: «Мы в автобусе».
Магазин	Дидактические игры: игра-лото «Магазины», «Найди нужную картинку», «Объедини в группу» (яблоко, банан, апельсин-фрукты; куртка, штаны, варежки-одежда), «Разложи в корзинки» (муляжи продуктов: фрукты, овощи, хлеб), «Узнай продукт по описанию» Составление предметной картинки из 2–4 кубиков (продукты). «Как хлеб на стол пришел» (что сначала, что потом), «Что лишнее?» Подвижные игры: «Мячи в магазине!», «Музыкальный магазин» Сюжетно-ролевые игры: «Продавец», «За продуктами для салата», «Магазин игрушек». Правила и нормы поведения на улице (в транспорте, магазине, кафе, кинотеатре) Правила дорожного движения Посещение магазина: «Мой магазин», «Купим торт для Маши»
Кинотеатр	Дидактические игры: «Мой любимый сказочный герой» (соотнеси героя с нужной сказкой), «Нарисуем билет в кино» Сюжетно-ролевые игры: «Кинотеатр» Правила и нормы поведения на улице (в транспорте, магазине, кафе, кинотеатре) Правила дорожного движения Поход в кинотеатр, фильм-сказка «Конек-горбунок», «Огонек-Огниво»
Кафе	Дидактические игры: Лото, «Продукты», «Посуда». Составление сюжетной картинки из кубиков, игра «Что сначала, что потом?». Правила и нормы поведения на улице (в транспорте, магазине, кафе, кинотеатре) Правила дорожного движения Сюжетно-ролевые игры: «Испечем оладушки и угостим детей», «Ягодный пирог», «В гостях у куклы» Приготовление оладушек в группе. Выход в город «Посещение кафе»

На первом этапе проекта «Социальные истории» включали различные игровые ситуации: «Испечем оладушки и угостим друзей», «Ягодный пирог», «Мой магазин», «Машины в городе». Специалисты подбирали необходимые дидактические игры, которые позволяли ребенку раскладывать предметы по группам, находить общие признаки предметов, соотносить картинку с реальным предметом, находить предмет по описанию.

На втором этапе проекта большое внимание уделяли сюжетной игре. Так, сюжетно-ролевые игры позволили создать условия для выполнения игровых действий, для формирования умения распределять роли и действовать согласно принятой для себя роли, а так же для подведения детей к самостоятельному созданию игровых замыслов по различным темам. В группах были организованы зоны «магазина», «кафе», «парикмахерской». Например, дети играли в «Магазин». Специалисты использовали игровой кассовый аппарат, весы, муляжи овощей, фруктов, хлебобулочных изделий и других продуктов. Были подготовлены игровые деньги и чеки. Перед началом игры с детьми вспомнили правила поведения в магазине — карточки напо-

мнили детям, что в магазине нельзя кричать, драться. Сначала роль продавца взял на себя социальный педагог, а дети были покупателями. Они выбирали продукты по своему желанию, клали их в продуктовую корзину и подходили к кассе. Кассир (педагог) пробивал выбранные детьми продукты и складывал их в пакет. Дети с радостью оплачивали свои покупки и получали чеки. Во время этой игры дети со взрослыми вспоминали «волшебные слова», что очень важно для общения в социуме. После игры с воспитанниками социальный педагог говорил о том, что было куплено в магазине и как это можно использовать, тем самым закрепляя полученные ранее знания об овощах, фруктах. Осуществить эффективность игры помогали помощники воспитателя и специалисты. В связи с особенностями развития и поведения, некоторым детям оказывали индивидуальную помощь, с некоторыми работали сопряжено. Затем взрослый и дети поменялись ролями. Ребята с большим удовольствием попробовали себя в роли продавца хлебного магазина.

Чтобы создать реалистичную ситуацию похода в кино, взрослые использовали актовый зал центра. Ребятам приво-

дили к залу. Около входа стояла нарисованная касса, за которой стоял специалист, который выполнял роль продавца билетов. Ребята сами покупали билеты в кино. Через некоторое время прозвенел звонок и детям помогли попасть в зал. На креслах были обозначены ряды и места. На большом экране они смотрели мультфильм. Дети с огромным удовольствием окунулись в предложенную деятельность и почувствовали, как здорово быть настоящими зрителями.

Для закрепления знаний о транспорте, специалисты организовали в группе «Уголок дорожного движения». Для этого были использованы специальные коврики в виде дороги, где можно увидеть проезжую часть, пешеходные переходы. Также пригодились игровые знаки дорожного движения и машинки разного вида (легковые, грузовые, автобусы). Специалисты с детьми проводили игру «Поехали-стоп». Под музыку дети по кругу двигались, изображая машины. Как только взрослый показывал круг красного цвета — дети останавливались, зеленого — двигались дальше. Это игра проводилась как в группах, так и на улице, на территории центра. Дети двигались по дорожкам вокруг зданий и в нужный момент делали остановку.

Для ознакомления с профессией «парикмахер» ребят отвели к специалисту в парикмахерскую центра. Им показали кабинет и инструменты, которыми мастер пользуется во время своей работы. Для закрепления полученной информации, дети играли в сюжетно-ролевую игру «парикмахерская» в группе. Дети были парикмахерами, и игрушечными ножницами и расческами делали прически куклам.

Для ознакомления с профессией «повар» ребят пригласили на пищеблок центра. Они были очень удивлены, увидев огромные кастрюли и ковши. Воспитанники с радостью общались с поварами и даже смогли увидеть, как замешивается тесто для выпечки. Им надели шапочки и фартуки, и они смогли почувствовать себя настоящими поварами. После этого ребята в группе совместно со специалистами готовили фруктовый салат.

Особое место занимали сюжетные игры с куклами: дети знакомились с куклой, усваивали игровые действия и ними, развивали эмоциональные реакции на игровые действия с различными куклами, формировали умение выражать ласковое, заботливое отношение к кукле. Организовывали игровое взаимодействие детей со взрослым через сюжетные игры: «Мы шоферы», «Автобус», «Доктор», «В гостях у куклы», «Парикмахерская» и др.

На заключительном этапе с детьми проводились занятия с выходом за пределы центра. Наши воспитанники посетили различные места района, такие как магазины, кино, кафе, парки. Так как изначально программа предполагала выход за пределы детского центра и посещение общественных мест, специалистами центра была проделана очень важная работа. Проводящий занятия педагог за пределами центра, составлял маршрут, по которому будет проходить занятие, точно знал особенности детей, с которыми данное занятие будет проводить. Знал, оснащены ли входы и выходы в общественные ме-

ста пандусами (если планируется занятие с маломобильными детьми). Ознакомился с расположением подземных и наземных переходов, лестниц или крутых спусков, общественных туалетов. Предполагалось, что ребенок сам будет производить оплату на кассе магазина или кинотеатра, поэтому сотрудник центра заранее поговорил с продавцом и предупредил об особенностях юных покупателей. С детьми педагоги заранее с помощью средств альтернативной и дополнительной коммуникации в личном альбоме выстраивали маршрут социальной истории, алгоритм действий, определяли список покупок и др.

Все дети центра посетили кинотеатр, где смотрели мультфильмы. Несмотря на то, что он находился недалеко, воспитатели заранее построили маршрут. В кинотеатре дети уже самостоятельно выбирали себе места в зале, покупали билеты, получали сдачу, перед сеансом сканировали билеты. Перед просмотром фильмов, взрослые с ребятами еще раз вспомнил, как нужно себя вести в кинотеатре.

Сопровождающие с воспитанниками посетили близлежащее кафе. По дороге обращали внимание на пешеходные переходы, светофоры. В кафе ребята сами делали заказ и оплачивали его банковской картой.

В рамках проекта дети часто посещали торговый центр. С помощью сопровождающих ребята выбирали продукты питания, складывали их в корзину. На кассе самообслуживания дети учились прикладывать товар к сканеру и оплачивать покупки картой.

Для закрепления знаний о транспорте, ребятам показали школьные автобусы и дали возможность пообщаться с водителем. Он в свою очередь, разрешил ребятам зайти в салон автобуса и увидеть все своими глазами. Путешествуя ранее по улицам, дети наблюдали за машинами на дорогах, смогли видеть пешеходные переходы, светофоры. Вместе с сопровождающими они вспоминали правила поведения на улице, на проезжей части. Переходя дорогу, особенно внимательно смотрели на светофор.

При каждом посещении намеченных общественных мест дети активно пользовались визуальными помощниками, картинными и техническими средствами альтернативной и дополнительной коммуникации.

Особенностью детей с ментальными нарушениями является сложность переноса отработанных действий в новые условия. Если этот перенос осуществился успешно, можно говорить о формировании данной компетенции в социальной деятельности. Следует отметить, что не всем воспитанникам удалось освоить эти этапы, в связи с особенностями их развития, способностями и личным опытом. Для некоторых было большим достижением принять элементарные игровые действия.

Анализируя проделанную работу в рамках проекта «Мир без границ», мы пришли к выводу, что социальные подходы в коррекционно-педагогической работе с детьми с ТМНР способствуют возникновению потребности в общении с взрослыми и сверстниками, формированию вербальных и невербальных форм общения, формированию

представления о предметном мире, окружающей действительности, формированию правил и норм поведения в обществе, что способствует социальной адаптации особенных детей.

Литература:

1. Кэрл Грей Социальные истории. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018.
2. Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития: информационно-методический сборник для специалистов / под редакцией А. Л. Битовой, директора РБОО «Центр лечебной педагогики», О. С. Бояршиновой, канд. биол. наук. Москва, 2017.
3. Фрост В., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. — Теревинф, 2011.
4. Винникова Г. И. занятия с детьми 2–3 лет: Социальное развитие, Окружающий мир. — М.: Сфера, 2010. — 128с.

Комплексный подход в коррекции речевых нарушений

Таращук Татьяна Юрьевна, студент магистратуры
Томский государственный педагогический университет

В статье обосновывается необходимость использования комплексных методов в коррекционной работе, задействования мультидисциплинарных подходов.

Ключевые слова: коррекция, речевые нарушения, дошкольники, социализация, комплексный подход.

С каждым годом проблема коррекционно-логопедической помощи детям становится все более актуальной. Это происходит вследствие увеличения по разным причинам количества нездоровых и физиологически незрелых детей. По данным специальных исследований, доля здоровых новорожденных в течение последних лет снизилась с 48,3% до 26,5% — 36,5%. Увеличение числа детей с нарушениями речи, усложнение симптоматики вызывает необходимость оказания комплексной помощи данной категории детей. Практика показывает, что, чем раньше оказывается помощь, тем она эффективнее. Отсутствие помощи детям, имеющим речевые нарушения, влечет за собой развитие вторичных нарушений: недоразвитие ВПФ, нарушение коммуникативных умений, что отражается на процессе социализации личности, адаптации и успешности школьного обучения. У ребенка может наблюдаться неадекватная самооценка, повышенная зависимость от окружающих, тенденция к ограничению социальных контактов, тревожность, снижение уровня познавательной активности, нарушение моторики, графической деятельности. Так как речь взаимосвязана с когнитивными процессами, у детей, имеющих речевые нарушения, это может отражаться в виде отставания в развитии памяти, восприятия, внимания, интеллекта, номинативных процессов [3].

Эффективным в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи является мультидисциплинарный подход, который подразумевает взаимодействие разных специалистов, ориентированных на коррекцию отклонений у ребенка, его успешную социализацию. В комплексной оценке уровня развития ребенка, отклонений от нормы, а также в сопровождении ребенка при осуществлении коррекции

онной программы, как правило, участвуют логопеды, дефектологи, педагоги-психологи, воспитатели, медики, специалисты по адаптивной физкультуре. Опираясь на традиционные направления в логопедии, в основе которых лежат научные идеи А. П. Бизюк [1], Т. Г. Визель [2], А. Р. Лурии [7], А. В. Семенович [10], А. Л. Сиротюк [11], Е. Д. Хомской [12], Л. С. Цветковой [13] и др., в последние годы многие специалисты в своей практике используют в коррекции речевых нарушений комплексную систему воздействия с применением метода лого-фасциального массажа (ЛФМ) О. П. Сахаровской [9]. Метод основан на инновационной для логопедии схеме диагностики физиологических причин формирования дисфункций в речевых отделах, их первичности, вторичности и последовательности, в определении их взаимосвязи и взаимовлияния и, соответственно, определении связи с характером нарушения речеобразования и речевоспроизведения [9]. Положительным в использовании метода является выравнивание осанки ребенка: уходят постуральные и функциональные компенсации в скелетных мышцах. Это и обеспечивает длительный, стойкий эффект от применения лого-фасциального массажа. Уже на первом этапе (после 5–6 сеансов) для закрепления результата и большего эффекта автором методики рекомендовано вводить занятия ЛФК. Это обусловлено тем, что мышцы, длительное время испытывающие неправильную нагрузку (перерастяжение или сжатие), требуют реабилитационных мероприятий. При этом детям с речевыми нарушениями крайне важно правильно подобрать адекватную физическую нагрузку. Изучая существующие программы и методики физической реабилитации, мы пришли к выводу, что их недостаточно

современному ребенку с нарушениями речевого, психического и моторного развития. Классическая лечебная физкультура, как самое естественное средство оздоровления, в настоящее время применяется в больницах, врачебно-физкультурных диспансерах, поликлиниках и других лечебно-профилактических учреждениях, но профилактический и лечебный эффект возможен при систематичности, регулярности, длительности, дозировании нагрузок, индивидуализации. Зачастую соблюдение данных принципов затруднено или невозможно [4]. Поиск альтернативных методов физической реабилитации детей привел нас к нейройоге (метод С. О. Кузнециковой) — комплексному методу, включающему в себя самые прогрессивные методики, способствующие как выявлению, оценке имеющихся резервов мозга, так и их наиболее благоприятному развитию, а значит, и гармонизации организма в целом. Нейройога включает в себя как непосредственно нейропсихокоррекционные упражнения, так и упражнения йоги [6]. Использование данного метода требует тщательного отбора упражнений и адаптации их с учетом имеющихся противопоказаний, руководствуясь принципом здоровьесбережения. Опыт работы с детьми, имеющими речевые нарушения, показывает положительный эффект при использовании в коррекционной работе элементов йоги. Мы используем основные, самые простые асаны йоги, это статические положения тела, в которых задействовано все тело, а не отдельные группы мышц. При освоении правильного выполнения асан, у детей совершенствуется ориентировка в пространстве, нормализуются кинестетические ощущения, развивается баланс, наблюдается долгосрочное улучшение результатов функциональных параметров. Кроме этого, введение в программу элементов йоги помогает в коррекции и развитии речевого и физиологического дыхания детей, имеющих речевые нарушения, что также способствует эффективности коррекционной работы. При выполнении упражнений йоги дошкольники учатся регулировать ритм дыхания, соотносить вдох и выдох, распределять выдох на определенные речевые отрезки, развивать силу и подвижность дыхательной мускулатуры. Достоинством введения в программу элементов йоги для детей является также то, что здесь отсутствует лидерство и соревновательные моменты. Дети выполняют упражнения в своем темпе, без принуждения. На детей благотворно влияет спокойная классическая музыка во время занятий. Введение в программу элементов йоги помогает создать благоприятный эмоциональный фон, и улучшает эффективность коррекционного воздействия. В настоящее время, продолжая поиск и изучение современных эффективных методик для комплексного коррекционного воздействия, укрепления здоровья и достижения более стойких результатов у детей с речевыми нарушениями, мы с дошкольниками экспериментальной группы включаем в программу реабилитации комплекс упражнений. Один из блоков этого комплекса — это упражнения на укрепление мышц шеи, так как шея — проводник нервных окончаний, артерий, вен,

сосудов. Крайне важно делать упражнения правильно, с небольшой нагрузкой, без запрокидывания головы назад, после разогрева соседних мышечных групп. Это позволяет ребенку сохранить шею здоровой: избежать компрессии позвоночных артерий и не допустить кислородного голодания мозга. Если не работать с мышцами шеи, со временем могут возникнуть спазмы мышц, сдавливание артерий и нервных окончаний. Помимо этого, в нашей комплексной программе отводится большое внимание суставной гимнастике. Мы считаем это крайне важным для здорового функционирования суставов, и снабжения их полезными веществами. Ведь при движении вырабатывается достаточное количество синовиальной жидкости, которая и несет в себе нужные микроэлементы. Важной составляющей программы в работе с детьми, имеющими речевые нарушения, является использование кинезиологических упражнений, которые направлены на улучшение межполушарных связей, развитие мозолистого тела, повышение стрессоустойчивости, синхронизацию работы полушарий, улучшение мыслительной деятельности. Кинезиологические упражнения улучшают зрительно-моторную координацию, формируют пространственную ориентировку, совершенствуют регулируемую и координируемую роль нервной системы, способствуют улучшению памяти и внимания, облегчают процесс чтения и письма [5]. Необходимо отметить, что большинство занятий проходит в игровой форме. Ведь именно игровая деятельность является ведущей в развитии дошкольника. Естественной она остается и в жизни младшего школьника особенно с особенностями развития. Это нужно учитывать в коррекционной работе. При этом поощряется, когда родители присоединяются, чтобы выполнять игровые упражнения с детьми, в том числе и дома. Важной составляющей в работе с детьми, имеющими речевые нарушения, является участие семьи в этом процессе, консультирование родителей по различным вопросам коррекции, так как задача взрослых — помочь ребенку, раскрыть тот потенциал, который у него есть. Таким образом, своевременное обращение к специалистам, полноценное всестороннее обследование, грамотное комплексное сопровождение медиками, дефектологами, логопедами, психологами, педагогами, специалистами по адаптивной физкультуре, йоге, улучшение климата в семье, нормализация режима сна, питания и физической нагрузки ребенка — обязательные составляющие успеха в преодолении речевых нарушений у дошкольников и младших школьников. Заключительный этап работы по устранению речевых нарушений и закреплению результатов включает дыхательную, голосовую и артикуляционную гимнастику с автоматизацией проговаривания звуков в слогах, словах и фразах, связной речи по любой классической методике. Имеющийся опыт работы уже позволяет нам сделать выводы о том, что продолжительность этого заключительного этапа в рамках практикуемого нами комплексного воздействия значительно снижена по сравнению с классическими

методиками. Опыт работы показывает, что комплексный подход в коррекции речевых нарушений у детей, учитывающий их личностные особенности, предусматриваю-

щий оказание эффективной комплексной помощи как ребенку с нарушениями речи, так и его семье приводит к значительным положительным результатам.

Литература:

1. Бизюк, А. П. Основы нейропсихологии / А. П. Бизюк. — СПб.: Речь, 2005. — 293 с.
2. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии / Т. Г. Визель. — М.: АСТ: Астрель, 2006. — 384 с.
3. Глухов, В. П. Основы психолингвистики / В. П. Глухов. — М.: АСТ: Астрель, 2005. — 351 с.
4. Дубровский, В. И. Лечебная физическая культура (кинезотерапия): учеб. для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Дубровский. — М.: Владос, 2001. — 608 с. 34
5. Крупенчук, О. И. Кинезиология в коррекции детской речи / О. И. Крупенчук. — М.: Литера, 2020. — 48 с.
6. Кузнецикова, С. О. Нейройога. Воспитание и развитие ребенка с пользой для здоровья / О. С. Кузнецикова. — СПб.: Речь, 2010. — 192 с.
7. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека / А. Р. Лурия. — СПб.: Питер, 2008. — 624 с.
8. Приходько О. Г. Перинатальная патология центральной нервной системы у детей / О. Г. Приходько // Специальное образование. — 2010. — № 1. — С. 92–98.
9. Сахаровская, О. П. Лого-фасциальный массаж в системе комплексной коррекции речевых, функциональных и мышечнофасциальных нарушений у лиц с речевой патологией / О. П. Сахаровская // Russian Biomedical Research. — 2020. — Том 5. — № 1. — С. 12–16.
10. Семенович, А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста / А. В. Семенович. — М.: Генезис, 2018. — 319 с.
11. Сиротюк, А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников / А. Л. Сиротюк. — М.: ТЦ Сфера, 2001. — 48 с.
12. Хомская, Е. Д. Нейропсихология / Е. Д. Хомская. — СПб.: Питер, 2020. — 496 с.
13. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / Л. С. Цветкова. — М.: МПСИ; НПО «МОДЭК», 2010. — 320 с.

Дискуссионные клубы на уроках английского языка как один из способов развития речевых и коммуникативных навыков у учеников средних классов

Тоноян Яна Камовна, студент магистратуры

Российский государственный социальный университет (г. Москва)

В статье рассматривается один из способов повышения эффективности развития речевых навыков при изучении английского языка.

Ключевые слова: развивающее обучение, диалогическая речь, познавательная деятельность, современный подход.

Наличие или отсутствие интереса у учащихся к развитию навыков общения — главный фактор их отношения к языку. По большей части, интерес — это сила, ведущая к изучению любого иностранного языка, в частности, английского. Это ядро всего познавательного процесса, если понять это, придёт осознание того, что любые проблемы, с которыми вы сможете столкнуться на пути изучения английского языка, не будут казаться нерешаемыми и отталкивать. Будет интерес — будет и лёгкий и интересный путь. Не будет интереса — не будут развиты в первую очередь речевые и грамматические навыки, не будет структурного понимания языка.

Формирование заинтересованности к общению на иностранном языке требует предварительной подготовки, а именно создания определенной методической системы. Одной из её составляющих являются разговорные и дискуссионные кружки в рамках школьного занятия.

О немаловажной роли подобных уроков в системе школьного образования говорит Г. В. Рогова в своей книге «Методика обучения иностранным языкам в средней школе». «Разговорный кружок» выполняет несколько функций: развитие навыков общения между учащимися; возможность свободно говорить на иностранном языке; не бояться возникновения языкового барьера; развитие общей эрудиции.

Целью нашего исследования является совершенствование систем в преподавании иностранного языка для средних классов и обеспечение комфортного входа в языковую среду.

Исходя из цели исследования, были поставлены задачи:

1. Рассмотреть варианты проведения дискуссионных клубов в школе.
2. Применить методику проведения подобных мероприятий на уроке английского языка в средних классах.

В ходе нашего исследования в качестве объекта исследования был взят пятый класс одной из областных школ г. Балашиха. На протяжении одного года обучения один раз в неделю для учащихся проводился дискуссионный кружок.

Прежде чем перейти к описанию нашего эксперимента, рассмотрим три основных способа проведения подобного урока:

1. Дискуссия на заданную тему в аудитории между всеми участниками педагогического процесса: преподаватель в качестве модератора и учащиеся. Возможна в формате диалога и монолога.

2. Обсуждение прочитанного иностранного текста, рассказа, статьи. Лучшим печатным источником будет являться школьный учебник.

В рамках данного исследования был взят учебник для общеобразовательных учреждений «Forward English» под редакцией проф. М. В. Вербицкой.

3. Представление двух или трёх противоположных точек зрения на заданную тему посредством разделения учеников на несколько групп.

Остановимся на каждом из данных пунктов поподробнее в рамках нашего научного исследования.

1. Главная задача: при помощи опорных слов, вводных фраз и личного словарного запаса высказать свое мнение на английском языке в рамках заданной темы.

Основная цель данного метода: научить пользоваться полученными грамматическими, стилистическими и речевыми навыками и применять их в реальной жизни.

В пятом классе общеобразовательной школы за год были взяты темы из школьной программы на основе тематического планирования. В начале урока ученикам предлагался объект обсуждения и давалось время на подготовку. Каждый из учащихся мог записать план своего ответа, после истечения времени, отведённого на подготовку, учитель-модератор беседы объявлял о начале дискуссии. Назначался первый говорящий, изложивший свою точку зрения. После этого учитель задавал наводящие вопросы остальным участникам на основе монолога ученика. Таким образом каждый из участников разговорного клуба должен был презентовать своё видение темы, пользуясь теми знаниями, которые были получены вследствие трёхлетнего школьного обучения английскому языку.

Основная задача педагога: отслеживать и обеспечивать вовлеченность всех учеников с помощью дополнительных вопросов.

2. Основная задача: на основе прочитанного уроком ранее иностранного текста составить своё мнение и отношение к нему.

Главная цель: привить навык анализировать прочитанное и научить правильно вычленять главную идею и мысль текста и рассказывать об этом на английском языке.

Учитель выписывает ключевые слова из прочитанного ранее материала. При помощи этих слов учащимся легче сориентироваться и подобрать нужные формулировки. Времени на подготовку не предусмотрено. Ученики в свободном порядке начинают излагать свои мысли.

Задача преподавателя: корректировать при необходимости ответ учащегося с точки зрения грамматических и лексических ошибок.

3. Главная задача данного метода: разделившись на команды, разработать стратегию и структуру своего ответа на заданную тему. Коллективно презентовать свою точку зрения.

Основная цель: обучение работе в команде, прислушиваться к мнению друг друга и развитие коммуникативных и речевых навыков.

Преподаватель посредством жеребьёвки, в нашем исследовании были взяты карточки с номерами команды, которые учащиеся вытягивали из мешка, делит класс на несколько команд. Задаётся тема, и учитель-модератор обозначает, какая из команд будет выступать в поддержку данной тематики, а какая будет презентовать противоположную точку зрения.

Дается время на подготовку для того чтобы ученики смогли обдумать свой ответ, подкрепить его фактами и примерами. После чего идёт презентация первой команды, по окончании которой вторая команда должна задавать вопросы на основе услышанной информации и потом наоборот.

Основная задача педагога: отслеживать процесс подготовки к выступлению команд и вовлекать тех, кто на фоне остальных менее увлечён процессом.

Таким образом, при регулярном проведении дискуссионного клуба в пятом классе общеобразовательной школы к концу года был замечен явный рост речевых навыков. Учащиеся тратили меньше времени на подготовку своего ответа, могли без труда выразить своё мнение, было также замечено, что грамматических ошибок в различных письменных работах и тестах стало меньше. Появилось осознанное использование полученных ранее знаний.

Помимо этого, интерес учащихся к урокам английского языка значительно вырос по сравнению с предыдущим годом обучения.

Наше исследование показало, что такой способ как дискуссионный или разговорный клуб в рамках урока английского языка не только полезен с точки зрения усвоения пройденного материала, но и прививает учащимся интерес к изучению английского языка, как на уроках, так и самостоятельно.

Литература:

1. Рогова, Г.В. Методик изучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова. — 2-е издание. — Москва: Просвещение, 1991. — 287 с.

2. Вербицкая, М. В. Английский язык 5 класс «Forward» 1 часть / М. В. Вербицкая. — 2-е издание. — Тверская область: «Вентанта-Граф», 2013. — 210 с.
3. Вербицкая, М. В. Английский язык 5 класс «Forward» 2 часть / М. В. Вербицкая. — 3-е издание. — Тверская область: «Вентанта-Граф», 2013. — 105 с.

Приемы коррекции нарушений письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития

Тушенцова Мария Владимировна, студент;

Карандаева Татьяна Аркадьевна, кандидат педагогических наук, доцент

Марийский государственный университет (г. Йошкар-Ола)

В статье рассмотрены основные виды нарушений письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития. Обоснована необходимость проведения коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития по преодолению дисграфии. Рассмотрен опыт дополнительных коррекционных занятий письменной речи младших школьников с задержкой психического развития в игровой форме.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, нарушения письменной речи, игра, дисграфия.

Для учеников начальной школы овладение письменной речью — это обязательное условия для успешного освоения основной школьной программы по всем предметам. В настоящее время существует тенденция к увеличению в общеобразовательных школах детей со стойкими нарушениями письма.

Этот факт подтверждается и данными из журнала учета первичных обращений к логопеду в КОГОБУ «Яранская районная больница». За последний год число обращений с проблемами письменной речи увеличилось на 30%.

Дисграфия — частичное специфическое нарушение процесса письма. Проявляется в нестойкости оптико-пространственного образа буквы, в смешениях или пропусках букв, в искажениях звуко-слогового состава слова и структуры предложений [7].

Мы провели исследование, целью которого было выявить распространённость ошибок и определить виды дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

Для испытуемых был проведен слуховой диктант, задание на списывание печатного текста, свободное письмо, задание на исправление деформированного текста. Также было проведено экспресс-обследование устной речи по методике Коноваленко с целью выявления речевых механизмов нарушения письменной речи: обследование звукопроизношения, навыка дифференциации фонем, сформированности навыков языкового анализа.

Все ошибки, которые были допущены испытуемыми в письменных работах были сгруппированы и отнесены к определенному виду дисграфии, опираясь на классификацию Р. И. Лалаевой, а именно:

- артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи;

- дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания — замена букв, соответствующих фонетически близким звукам, замен гласных звуков, ошибки обозначения на письме мягкости согласных;
- дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза — пропуск согласных при их стечении, пропуск гласных, преставление и добавление букв, пропуск, перестановка и добавление слогов, слитном написании слов и из разрывах;
- грамматическая дисграфия — искажение морфологической структуры слова и нарушении синтаксического оформления речи;
- оптическая дисграфия — ошибки в виде замен графически сходных букв, зеркального написания букв, пропуском элементов букв и их неправильного расположения [6].

У младших школьников с задержкой психического развития в ходе экспериментальной работы не удалось выявить и определить ведущий вид дисграфии, поскольку у обучающихся встречались в работах специфические ошибки, соотносящиеся с разными видами дисграфии. По нашим результатам у 43% обследуемых обучающихся преобладает смешанная форма дисграфии.

Каждый родитель мечтает, чтобы его ребенок был успешен в школе, сейчас как никогда актуален поиск эффективных приемов, методов, авторских разработок, которые помогут скорректировать несовершенства письменной речи.

В период с 10 января по 31 мая 2021 года мы организовали и провели обучающие игротеки «Умные игры» для 12 младших школьников третьих классов, имеющих смешанную форму дисграфии.

Через серию игротек «Умные игры» мы организовали игровое обучение и коррекцию дисграфии. Настольные игры были подобраны с учетом выявленных специфиче-

ских ошибок на письме обучающихся экспериментальной группы.

Игротеки проходили два раза в неделю, продолжительность 45 минут. Работа шла в трёх подгруппах по 4 человека.

Занятие проходит в три этапа:

1 Этап. Разминка.

На этом этапе использовались игры на расширения кругозора и на запоминание словарных слов:

- серия настольных игр «Мемо» на разные лексические темы;
- лото на запоминание написания словарных слов автора Натальи Коняхиной;
- серия карточных игр «Двойкам — НЕТ! Словарные слова»;
- игра «Словарные слова, или Каждому слову — свое место» автор Татьяна Барчан;
- игра «Килограмм словарных слов»;
- домино «Зри в корень. Однокоренные слова»;
- домино «Спаси безударную».

2 этап. Умные игры.

Здесь были использованы игры, подобранные с учетом специфических ошибок на письме.

Подборка игр для коррекции дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания:

- игра «Слушать интересно» с неречевыми звуками;
- игры «Веселые колпачки» и «Доббль» на дифференциацию звуков Б-П, Д-Т, З-С, Г-К от автора Натальи Грицуник;
- игра настольная «Товарищ мягкий знак»;
- игра «Твёрдый знак в гостях у сказки»;
- лото «Непроизносимые согласные, или Привидения в»...;
- лото «Орфографический фоторобот».

Подборка игр для коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза:

- нейропсихологическая настольная игра «Держи ритм»;
- игра «Заманчивое предложение»;
- игра «Языколом».

Подборка игр для коррекции аграмматической дисграфии:

- лото «Падежи на выражах»;
- игра «Три склонения в упражнениях»;

— лото «Котовасия в наречиях. Лексическое значение слов»;

— домино с проверкой «Какого рода пони?»

— ходилка с проверкой «Чудеса во множественном числе»;

— лото с проверкой «Буквы, слоги и слова»;

— игра «Кубики историй».

Подборка игр для коррекции оптическая дисграфии:

— игра «Калейдоскоп букв» Вероники Мазиной;

— игра «читай-хватай»;

— игра «Зверобуквы»

Для обучающихся третьей подгруппы с нарушениями устной речи, имеющих также и проявления артикуляторно-акустической дисграфии, дополнительно в основном этапе мы используем игры для автоматизации звуков по согласованию с логопедом:

— «Веселые колпачки» и «Доббль» на звуки Р, Рь, Л, Ль, Ш, С, Ц, Ч от автора Натальи Гринцук,

— игры для работы над звукопроизношением «Фефекты фикции» и «Чумачечий квест».

2 Этап. Простые игры для снятия напряжения.

На завершающем этапе каждой игротеки обучающиеся играли в простые игры, где не нужно много думать. Тренировали ловкость, внимательность и скорость реакции с помощью игр: «Тик-так-бум», «Соображарий», «Языколом», «Волшебный замок», «Кортекс. Битва умов».

По итогам контрольной диагностики у обучающихся экспериментальной группы со смешанной дисграфией, посещающих занятия «Умные игротеки», количество специфических, стойких ошибок при письме стало меньше на 17%, в отличие от контрольной группы обучающихся со смешанной дисграфией, не посещающих игротеки.

Игротеки «Умные игры» это отличное дополнение к коррекционной работе по преодолению дисграфии у обучающихся со смешанной формой дисграфии. Ценность данной работы состоит в том, что родители могут играть в эти игры со своими детьми дома для профилактики дисграфии и для этого не нужно иметь специального образования.

Очень важно оказать обучающимся с нарушениями письменной речи своевременную профилактическую и коррекционную помощь, чтобы недостатки речевого развития не вызвали дальнейших отклонений в формировании личности ребенка.

Литература:

1. Ахутина Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Чтение и письмо: трудности обучения и коррекции: Учеб. Пособие / Под общ. ред. О. Б. Иншаковой. М., 2001. 7–20 с.
2. Корнев А. Н. Нарушение чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. СПб, 1997. 286 с.
3. Лалаева Р. И., Яковлев С. Б. К вопросу об аспектах изучения письменной речи у детей // Изучение и коррекция речевых расстройств. Л., 1988. — 2001 с.
4. Лалаева Р. И. нарушение речи у детей с задержкой психического развития. СПб., 1992. — 303 с.
5. Левина Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей / Р. Е. Левина. М.: ВЛАДОС, 2000. — 2019 с.
6. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой. — СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. — 208 с.

7. Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской — М., 1998. — 528 с.
8. Садовникова И. Н. нарушение письменной речи у младших школьников / И. Н. Садовникова. М.: Педагогика, 2003. — 296 с.
9. Триггер Р. Д. некоторые особенности младших школьников с задержкой психического развития в овладении грамматическим строем речи. // Дефектология. 1987. № 5 — с. 12–16.
10. Фотекова Т. А. Тестовая методика изучения устной речи младших школьников: метод. пособие. / Т. А. Фотекова. М.: Айрис — пресс, 2006. — 96 с.
11. Шевченко С. Г. Особенности освоения элементарных общих понятий детьми с задержкой психического развития. Дефектология. 1987. № 5. — с. 5–11.

Features of development in children 5–6 years old mental retardation

Ubaydullayeva Durdona Abdusalalovna, student master's degree

Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

The article examines the causes of memory underdevelopment in preschoolers with mental retardation, memory development at a given age. Difficulties that arise in a child with mental retardation in the process of voluntary memorization. This article provides the planning of purposeful correctional work for the development of memory in children with mental retardation.

Keywords: *impaired mental function, voluntary memory, self-regulation, correction.*

At the stage of schooling, children with CRD, as a rule, have difficulties. This is primarily due to the difficulties in the formation of cognitive processes in children of this category. According to a large number of studies, memory underdevelopment plays a decisive role in cognitive impairment in this developmental disability. The educational system of children with mental retardation provides for their full-fledged mastering of the general education program in the same volume, which is assumed for their peers with the norm. But the achievement of such a result is possible only with the construction of purposeful correctional work to develop memory in children with mental retardation, as well as a constant search for further ways to improve it.

According to various psychological, pedagogical and medical studies, memory impairment is a characteristic symptom of CRD. But, at the same time, the underdevelopment of memory in each specific case of the presence of a deviation differs from another. With the relative safety of some mnemonic processes and types of memory, others can be affected to a much stronger degree and vice versa. The causes of memory underdevelopment in preschoolers with CRD have been the subject of study by many authors. Such as V. S. Mukhina, P. I. Zinchenko, A. A. Smirnov and others. As a result, it was found that the causes of this phenomenon can act as a variety of medical factors, for example, somatic diseases suffered by the child and their consequences, disturbances in the rate of maturation of brain structures. Various psychological and social factors also have a significant impact on the development of memory in preschoolers. As a result, there is a significant weakening of the rate of memorization and reproduction of information, a decrease in the volume of memorized material.

Together with the above factors, the researchers note that memory impairments in children with CRD arise, in

many respects, in connection with the peculiarities of their organization of their own activities. Since children with mental retardation experience significant difficulties, if necessary, rationally and competently organize their activities. In addition, the need for correct selection and use of methods and techniques of memorization causes serious difficulties for preschoolers. According to the studies of various authors, a large number of types of memory have been identified according to various classifications, criteria and features. The first type of memory that appears and begins to develop in a child is involuntary. One of the first scientists to describe this kind of memory. There were P. I. Zinchenko and A. A. Smirnov.

Until the senior preschool age, the child does not need to remember, he does not set himself such a goal. But by the age of 5–6, memorizing this or information can become the goal of activity. Under the guidance of an adult, children try to specifically remember the material, remember it at a certain moment, think about ways to memorize and retain information. And they also try to reproduce it as accurately as possible at a certain moment. Thus, a preschooler develops an arbitrary memory, the appearance of which is associated with the fact that the child teaches to subordinate his actions to a certain goal, to control his activity and behavior. Speech also begins to perform the function of regulation. The entire period of preschool childhood is accompanied by a gradual transition from the predominance of involuntary memory to voluntary. According to the results of observations of preschoolers with mental retardation, there is a clear decrease in the level of memory development already at the stage of the predominance of involuntary memory. What their peers with a developmental norm remember naturally, in the course of their daily activities, children with mental retardation can only learn in the process of purposeful work with them. This

is also determined by the fact that preschoolers with mental retardation are characterized by a low level of performance, they quickly get tired, and refuse to complete the task. In the process of work, they are overly passive, or extremely excitable. The whole process of cognition is accompanied by a low level of activity and a low speed of receiving, storing and reproducing information. It is the decrease in the level of memory development that is the leading symptom in the violation of cognitive activity [1, p. 75].

If we talk about schooling, then at first, when mastering the material, the leading role is given to the involuntary memorization of the material. Since in the process of this the child manages to learn what is most interesting and meaningful. It is in the process of active activity as a result of the work of involuntary memory that the child manages to assimilate a large amount of important material. The main difference between children with developmental disabilities and their peers with a developmental norm was the unequal attitude towards the goal that stood in front of them. For preschoolers with disabilities, it was characteristic that they did not try to remember the proposed material, did not look for ways to achieve this, and after completing the task, they also did not try to reproduce it. Even if this happened, the actions of the children were subordinated to a completely different purpose. That is, preschoolers did not try to remember and reproduce the words they had already heard, but invented new ones [3, p. 74].

Involuntary memory, as already noted, is an ontogenetic earlier type of memory than voluntary. But its development occurs throughout the preschool age. However, by older preschool age, normally, voluntary memory should play a leading role. Since it is assumed that all the activities of the child should be purposeful, be regulated and controlled, like all the behavior of the child in general. The entire development of preschoolers with DPD lags behind the norm, on average, by 2–3 years. This also applies to the level of development of memory and mnemonic activity. If we talk about preschoolers with preserved development, then by the age of preschool age they have already developed the processes of mediated memorization and conscious reproduction of material. In children with mental retardation, this most often occurs only by the end of primary school age without specially organized work. Most often, the difficulties that arise in a child with CRD in the process of

voluntary memorization are associated with the fact that the child does not fully understand the set goal of the activity, that is, he does not realize that the material needs to be memorized, does not understand what this means. Sometimes the same situation is observed in children with a developmental norm at the time of the beginning of schooling. Thus, due to the fact that children do not understand the task assigned to them, they cannot correctly choose the appropriate and effective techniques and methods of memorization. That is, they do not know what is the best way to proceed — to speak the text out loud, memorize it in parts or repeat the information a large number of times. In this case, the productivity of activity is practically absent and mnemonic activity is based only on involuntary memorization [2, p. 230].

Preschoolers with DPD have serious difficulties in focus, self-regulation and self-control of activity. Children often see the purpose of mnemonic activity only in performing a series of actions, and not in achieving a result. But, high productivity of memorizing information is possible only with a developed ability to control their activities, behavior, and regulate the correctness of reproduction of material [2, p. 235].

Thus, we can conclude that all types of memory and mnemonic processes are impaired in preschool children with mental retardation. This is determined, first of all, by the characteristic features of the activity of children with mental retardation — insufficient self-regulation and self-control of activity, inability to set a goal and achieve the desired result. Children have not formed the concept that the purpose of the activity is precisely to memorize the material and in the future to reproduce it. In addition, children do not know how to focus on completing an assignment and direct their efforts towards it. Even with a set goal and a desire to memorize the material, children are not able to independently choose the methods and techniques for memorizing the material.

Preschoolers with mental retardation differ significantly from their peers with the norm in development, both in the volume of material that they are able to assimilate and in the accuracy of its reproduction. For a long time, involuntary memorization predominates in children with CRD. The development of voluntary memory is possible only through purposeful work to correct memory and mnemonic activity in older preschool children with mental retardation.

References:

1. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. Г. Зинченко. — М.: АСТ, 2009. — 633 с. 15. Белопольская, Н. Л. Детская патопсихология [Текст] / Н. Л. Белопольская. — М.: Наука, 2000. — 75 с.
2. Белопольская, Н. Л. Детская патопсихология [Текст] / Н. Л. Белопольская. — М.: Наука, 2000. — 230–235 с.
3. Борякова, Н. Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / Н. Ю. Борякова // Коррекционная педагогика. — 2003. — № 2. — С. 74.
4. Борякова, Н. Ю. Психолого-педагогическое изучение детей с ЗПП [Текст] / Н. Ю. Борякова // Коррекционная педагогика. — 2003. — № 2. — С. 3343.

Консультация для родителей «Особенности развития психических процессов у детей раннего дошкольного возраста»

Федина Елена Викторовна, воспитатель

ГБОУ г. Москвы «Школа № 1590 имени Героя Советского Союза В. В. Колесника», дошкольное отделение № 4

Это вторая тема разговора с родителями детей моей младшей группы. В процессе наблюдения за детьми я заметила очень много ошибок взрослых в развитии психических процессов малышей.

Воспитывать и развивать детей раннего дошкольного возраста непросто, но очень интересно. Это период, когда маленький человек знакомится с окружающим миром, познает его и самого себя. Мы, родители и педагоги, должны создать максимально благоприятные условия для этого. Только от нас зависит, как ребенок овладевает культурно-гигиеническими навыками, осваивает окружающий мир, познает законы общения со взрослыми, сверстниками, учиться быть внимательным, слышать и понимать родителей и воспитателей.

Работа с малышами требует от нас огромного терпения, мудрости, эмоциональной отдачи и артистизма, а главное — понимание их возрастных особенностей.

При встрече с родителями я остановилась на ключевых аспектах развития психических процессов малышей, которые необходимо нам учитывать в каждодневной работе. Обратим серьёзное внимание на то, что главную роль среди психических процессов играет восприятие. У малышей должны участвовать все органы в исследовании окружающего мира, они учатся выделять главные признаки предметов, делают первые попытки сравнения, сопоставления. В два года у малышей уже должен быть сформирован новый тип зрительного восприятия — по образцу. Это когда признаки одного предмета становятся для них эталоном определения других признаков. Ребенок должен уже уметь из двух предметов разной формы и величины выбрать похожий на образец. При работе с пирамидкой из 8–10 колец я обращаю внимание на сенсорное развитие и развитие мышления. Это очень важно! Сначала дети выбирают предметы одинаковые по форме, потом — по величине, и наконец — по цвету.

Важно учить сравнивать предметы, отличающиеся друг от друга: круг — квадрат, треугольник — овал, предметы красного — зелёного цветов, белого — синего. Потом постепенно переходит к сравнению близких форм и цветов: квадрат — прямоугольник, круг — овал, красный — оранжевый, синий — фиолетовый цвета.

Исследования восприятия детьми цветов Л. Венгера показала, что, если ребенок, например, знает жёлтый цвет, но не знает оранжевого, то он воспринимает оранжевый, как жёлтый. Поэтому очень важно ознакомить ребенка с основными цветами спектра. Спешу успокоить родителей, что дети 2–3х летнего возраста ещё не могут запомнить все основные цвета, достаточно, чтобы они усвоили само понятие «цвет». Поэтому, часто, когда ребенок начи-

нает рисовать, он не обращает внимание на цвет изображения и пользуется карандашом, который ему понравился.

К концу третьего года жизни у ребенка уже появились постоянные образцы для сравнения. Например, эталон круглой формы — «мяч», треугольной — крыша домика». Я заметила, что разносторонняя сенсорная среда способствует развитию умственных способностей. Мышление ребенка в раннем возрасте имеет наглядно-действенный характер. Это значит, что дети учатся выделять предмет, как объект исследования, манипулировать предметами, они понимают для чего нужна мебель, посуда, игрушки. Малыши учатся обобщать. Обобщение — главная мыслительная операция. В это же время у детей развивается зрительный контроль за движениями руки. Но у нас в группе почти 50% детей не могут справиться с пуговицами, шнурками. И всё потому, что мы «облегчаем» жизнь малышей, покупая одежду и обувь на всевозможных липучках, застежках.

Доказано, что внимание детей данного возраста непостоянно. Они легко отвлекаются на каждый новый яркий предмет. Мы, педагоги, должны работать над глубиной и длительностью внимания. Ведь внимание — это ворота к процессу обучения. Образная память у малышей развивается лучше, чем словесно-логическая. Поэтому они лучше запоминают эмоциональный материал, который проиллюстрирован яркой наглядностью и звуковым сопровождением. Они запоминают маленькие стихи, потешки, считалки. Но, если их не повторять, очень скоро забываются.

Мы переходим к главному вопросу — это развитие речи. Всё базируется на общении ребенка с родителями. Не отправляйте своего малыша к гаджетам, чтобы он вам не мешал заниматься своими делами. Ему необходимо много разговаривать. А вы в это время следите за становлением звуков, развитием словарного запаса, корректируете построение предложений. Тогда не будет ваш ребенок на всё отвечать: Ок!

При развитии речи нельзя сравнивать детей. Каждый ребенок развивается в своём личном природном темпе. И мы, родители и педагоги, должны правильно влиять на этот темп развития речи. Важно помнить, что дети уже хорошо понимают речь взрослых. С удовольствием слушают рассказы из их жизни или из жизни сверстников.

С развитием речи очень тесно связано развитие мелкой моторики. Давно пришла к выводу: чтобы хорошо говорить, необходимо пальцами чуда творить.

Предлагаю экспресс-тест по развитию речи и мелкой моторики. (За Л. Фоминой)

Малышам предлагают показать один пальчик, два пальчика, три пальчика. («Сделай вот так!» — и показывают, как необходимо делать). Дети, которым удается

изолированно показывать пальчик за пальчиком, разговаривают лучше. Если же пальцы напряжены, сгибаются и разгибаются только все вместе, или наоборот «ватные», то такие малыши не могут хорошо говорить. Таким образом, не услышав от ребенка ни единого слова, можно определить по движениям пальцев на каком уровне его развитие речи.

Поэтому, организовывая жизнедеятельность детей раннего возраста, мы должны учитывать их возрастные

особенности, все занятия проводить в игровой форме, используя яркую наглядность, соединять ознакомление с предметами и практические действия самих детей, позитивно их оценивать, создавать благоприятную атмосферу в детском коллективе.

Только тогда, зная, что ребенок в детском саду развивается и познает мир через игру, родители не станут отдавать малышей к репетиторам по подготовке к школе, лишая его игровой деятельности.

Литература:

1. Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина «Воспитание сенсорной культуры ребенка».
2. Л. А. Венгер «Домашняя школа мышления».
3. Л. В. Фомина «Развивающие занятия в детском саду».

Молодой ученый
Международный научный журнал
№ 50 (392) / 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 22.12.2021. Дата выхода в свет: 29.12.2021.
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.