

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



20 2023
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 20 (467) / 2023

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
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)
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
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
Рахонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
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 Култур-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
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 *Леонид Владимирович Занков* (1901–1977), советский психолог, специалист в области дефектологии, памяти, запоминания, педагогической психологии. Ученик Л. С. Выготского. Проводил экспериментальные исследования детского развития, в которых выявлялись условия эффективного обучения.

Леонид Владимирович Занков родился 23 апреля 1901 года в Варшаве, городе Российской империи. Детство его прошло в семье офицера в окружении сестры и двух братьев. Детей обучали не только базовым наукам — математике, естествознанию, истории, но и иностранным языкам, творчеству. Будущий психолог особенно хорошо проявлял себя в музыке.

Любимым предметом Занкова была литература. Эмоции вызывали не столько произведения, сколько задача учителя, его заинтересованность в образовании учеников. Поэтому, окончив гимназию в 1916 году, Леонид задумался о будущем педагога. И тут же реализовал свое желание: уехал в Турдей, поселок Тульской области, и устроился в школу.

В 1919 году Занков впервые познакомился с трудными подростками. Он возглавил детскую сельскохозяйственную колонию Тамбовской губернии, где содержались беспризорники. Нужно было всерьез постараться, чтобы заразить их энтузиазмом, заинтересовать учебой. Леонид в этом деле преуспел.

В 1920 году его перевели в колонию «Островня» Московской области, где он трудился вплоть до поступления в Московский государственный университет в 1922 году.

В МГУ Леонид Занков познакомился со своим наставником Львом Семеновичем Выготским, которому было на тот момент всего 26 лет. Молодые люди очень подружились, вместе постигали основы и глубинные понятия психологии. Кончину товарища в 1934-м Леонид Владимирович воспринял как личную потерю.

По объективным причинам в СССР процент рождаемости детей с отклонениями был высоким. Ученые видели своей главной задачей создание уникальной концепции их обучения и развития. По этой теме Леонид Занков внес весомый вклад в науку.

Объектами его исследования были дети с пониженным уровнем концентрации, умственно отсталые, глухие и немые. Пообщавшись с ними, дефектолог пришел к выводу, что обучать обычных и особых детей совместно нельзя: каждому ребенку нужны индивидуальные условия для комфортного принятия знаний. Особые дети,

наблюдая за успехами своих талантливых сверстников, закрываются и разочаровываются в себе, у них быстрее возникают дополнительные комплексы.

До Леонида Владимировича мало кто всерьез уделял внимание умственно отсталым. Именно он написал первые фундаментальные труды по дефектологии, описал принципы развивающего обучения, впервые заговорил о том, что нужно создать классификацию умственной отсталости.

В своих работах Леонид Занков делал упор не на то, что дети с отклонениями в развитии отстают от своих сверстников, а на то, что их в принципе следует воспитывать иначе.

Психология воспитания детей с отставанием в развитии не главное достижение Леонида Владимировича. Стоит обратить внимание и на его педагогические труды, которые сложились в авторскую дидактическую систему. В 1960-х годах она активно внедрялась в начальную школу.

Суть системы Занкова состоит в том, что каждый ребенок индивидуален. Школьная программа не должна строиться по принципу среднего арифметического, а слабых учеников не нужно искусственно подтягивать до отличников. Каждый может стать вундеркиндом, если будет получать знания в комфортной обстановке и в своем темпе.

Леонид Занков подчеркивал, что детям нужно давать время на поиск ответа даже в самых трудных темах, позволять ошибаться и не ругать за это. Не будет толка от знаний, монотонно надиктованных учителями по учебнику. Также в школьную программу стоит вводить интерактивные занятия, например преподавать естествознание на природе, а уроки музыки проводить в театре.

Индивидуальный подход, кажущийся разумным в XXI веке, в СССР считался новаторским. Многие преподаватели и психологи критиковали Леонида Владимировича. Поэтому после его смерти дидактическую систему искоренили. Второе дыхание она получила в 1996 году, став государственной наравне с принципами Даниила Эльконина и Василия Давыдова.

До 2014 года по системе Занкова занимались около 30 % школ, затем его учебники убрали из списка рекомендованных к использованию. Но учителя, которые считают подходы дефектолога правильными, до сих пор обучают детей по его концепции.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Абраменко И. М., Жуйборода А. А., Карачарова Л. Е., Кутоманова Г. Н., Голикова М. В.**
Методологические основы профориентационной работы в дошкольном учреждении 155
- Андросова Т. В.**
Процесс обучения детей с ОВЗ правилам дорожного движения и пользования общественным транспортом..... 158
- Антюфеева Ю. Н., Татарина Д. А.**
О проблеме формирования коммуникативной компетенции у студентов языковых вузов при обучении говорению..... 159
- Астраханцева Л. А.**
Проектная деятельность на уроках технологии в общеобразовательной школе..... 160
- Батаева А. И.**
Модель формирования нравственных ориентиров младших школьников на уроках литературного чтения 162
- Бородина С. В., Сысолятина Н. А.**
Особенности воспитания исследовательского поведения дошкольников с моторной алалией на этапе формирования пространственных представлений..... 165
- Волкова Н. А.**
Формирование звуковой культуры речи старших дошкольников посредством использования дидактической игры 168
- Габибов Р. М., Галимова В. Г.**
Проблемы методического обеспечения формирования социально-бытовых навыков у детей с ООП в условиях казахстанских детских центров социального обслуживания 170
- Дыба Л. И.**
Психологические предпосылки появления речи у детей 172
- Желтоусова В. А.**
Понятие базовых логических действий младших школьников в педагогике: новый взгляд на развитие мышления учеников 174
- Зайцев С. В., Кондрашин Д. В.**
Особенности педагогического взаимодействия учителя с младшими подростками в процессе создания атмосферы учения 176
- Згурская Т. В., Ломов С. С.**
Формирование у студентов потребности в здоровом образе жизни 179
- Зуева А. А.**
Потенциал образовательных ситуаций в формировании социальной компетентности детей..... 183
- Калашникова А. А.**
Особенности овладения ребенком высказываниями описательного типа речи в разные периоды детства 186
- Кладова Е. С., Никитенко Е. А., Конради Е. В., Дурнева О. В., Косилова Л. Г., Маресьева Н. А., Калинина М. А., Зуева Л. В.**
Сенсорное развитие детей раннего возраста в условиях дошкольной образовательной организации посредством нетрадиционных дидактических игр 188
- Коваленко А. В., Мионов В. Н.**
Алгоритм работы с QR-кодами на занятиях по иностранному языку 190
- Кожухова Ю. В.**
Закономерности развития фонематических процессов у детей дошкольного возраста 6-7 лет с задержкой психического развития 192

Косованова Л. Г. О патриотическом воспитании старшеклассников на уроках литературы 195	Сабойдалова М. А. Применение цифровых технологий в области учебно-воспитательной деятельности на уроках информатики 212
Костюкова И. Г. Современное развитие дополнительного образования детей в России 197	Сайфуллин М. Р. Особенности развития гибких компетенций студентов вуза в процессе обучения иностранным языкам (на примере КФУ) 214
Котеленец А. В. Обоснование целесообразности формирования коммуникативных навыков для повышения результативности учебной деятельности и адаптации обучающихся начальных классов согласно стандартам ФГОС в период первых трех лет обучения (первое полугодие) 199	Сватова И. А. Предпосылки возникновения и характерные особенности клипового мышления 218
Мамзикова Е. А. Адаптированные произведения в процессе обучения иностранному языку 201	Турашова Ш. П., Базарбаева У. К., Абуталипова Н. Б., Еримбетова Ж. А., Кудайбергенова А. Т., Сейдуалы К. Б. Влияние передовых технологий на будущее образования 220
Марина А. А. Разработка программной среды для обучения блочному программированию детей — учащихся начальной школы 203	Утбанова М. И. Аудирование на начальном этапе изучения китайского языка 222
Николаев А. Е., Николаева А. Э. Изучение элементов игры в футбол в детском саду 205	Харламова К. П. Элементы теории чисел на занятиях курса внеурочной деятельности в основной школе.. 224
Орлова М. А. Использование медиатекстов как средства развития навыка чтения на продвинутом этапе обучения в рамках основного общего образования 207	Zhang Yan, Garanovich-Kaydalova Y. V. The essence and principles of ethno-cultural education 226
	Щербакова Е. В., Медведевская А. О. Наука о скорочтении. Методические рекомендации 228

ПЕДАГОГИКА

Методологические основы профориентационной работы в дошкольном учреждении

Абраменко Ирина Михайловна, заведующий;
Жуйборода Алина Александровна, воспитатель;
Карачарова Лилия Евгеньевна, воспитатель;
Кутоманова Галина Николаевна, воспитатель;
Голикова Марина Владимировна, воспитатель
МДОУ «Детский сад № 8» Ракитянского района Белгородской обл.

Самосознание личности наиболее интенсивно формируется в первые годы жизни. При этом, начиная приблизительно с двух с половиной и до десяти-двенадцати лет, формируются различные представления о профессиональной деятельности человека, закладываются ценностные ориентиры, в соответствии с которыми в дальнейшем личность будет самоопределяться в обществе и, в частности, в выборе профессиональной деятельности. Важнейшим же результатом педагогического воздействия в этот период должно стать формирование уважительного отношения к труду, воспитание трудолюбия.

В целом в педагогике трудовое воспитание традиционно рассматривается как органическая часть воспитания, находящаяся в тесной взаимосвязи со всем его содержанием, поскольку, с одной стороны, вне труда невозможно сформировать целый ряд качеств личности, а с другой — главной целью воспитания является формирование осознанной потребности в труде. Вышесказанное является общим в подходах к значению и задачам трудового воспитания отечественных педагогов (А.С. Макаренко, П.П. Блонского, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого и др.), а также и зарубежных теоретиков, например, Я.А. Коменского. [1, с. 75]

Поскольку речь идет о педагогическом аспекте профессиональной ориентации в дошкольном учреждении, мы будем говорить о системе педагогических приемов, направленных на закрепление в сознании воспитанников знаний, стереотипных оценочных представлений, впечатлений о социально-экономических и психофизиологических условиях деятельности представителей различных профессий, их роли в социуме, а также об условиях выбора профессии, которая позволит реализовать потенциал личности.

Актуальность исследования заявленной темы определяется возникшей диспропорцией между потребно-

стями общества в общественно полезном труде и господствующими стереотипными ориентирами подрастающего поколения и молодежи. Также следует учитывать стремительное изменение технологий и структуры производственного сектора экономики, потребностей в оказании различных услуг, возникающие и прогнозируемые угрозы безопасности страны и возрастающую роль информационного обслуживания жизнедеятельности человека.

При выборе направлений профориентации следует руководствоваться федеральными и региональными программами, векторами общественного развития, заявленными в Указах Президента и Постановлениях Правительства РФ, региональных нормативных актах. В том числе следует ориентироваться на Концепцию развития системы профессиональной ориентации обучающихся образовательных организаций Белгородской области, федеральные специализированные программы в сфере профориентации. [4, с. 127]

Цель и задачи. Определить особенности проведения профориентационной работы в дошкольном учреждении, ее принципы и методы.

Новизна. Определено, что профориентация в дошкольном учреждении должна учитывать стремление ребенка удовлетворить основную жизненную потребность в обогащении личности и стремлении имитировать деятельность взрослых. С учетом этого, основными, но не единственными методами профориентации должны быть игра и имитация трудового поведения взрослых. Основными принципами профориентационной работы в дошкольном учреждении определены принципы последовательности, непрерывности, наглядности и доступности.

Основная часть. В дошкольный период реализация фундаментальной потребности личности в саморазвитии реализуется преимущественно через игровую деятельность и имитацию поведенческой активности, а учеб-

но-познавательная деятельность только начинает формировать мировоззрение ребенка. Еще Дж. Линдсей обратил внимание на значение игры как возможность ощутить полноту своих возможностей. Игра предполагает упрощение условий жизнедеятельности, что обеспечивает увеличение шансов ощущения своего умения, возможностей, удовлетворения от достижения планируемого результата. Это действует даже на уровне животного мира. Это же объясняет характерное для детей стремление к игровой активности. Именно поэтому приучение ребенка к труду, особенно в дошкольном возрасте, должно проводиться преимущественно в игровой форме.

В первую очередь это предполагает создание упрощенных условий совершения трудовых манипуляций. А также гарантированное достижение желаемого результата, ощущение позитивного психологического эффекта, обусловленного как процессом труда или игры в трудовую деятельность, так и положительной оценкой результата труда (например, стол стал чистым), и, конечно же, похвалу, положительную оценку воспитателя.

С игровой формой поведения тесно связана имитация, копирование деятельности взрослых. Именно с миром взрослых, с их, наблюдаемой ребенком деятельностью, связано еще не рефлексируемое, неосознанное представление о жизни. Все, что делают взрослые, кажется ребенку привлекательным, желанным, поэтому в подражании взрослым ребенок неосознанно стремится реализовать свою основную жизненную потребность в саморазвитии. Вот почему он охотно, в том числе, и в игровой форме, копирует деятельность взрослых, в частности, и профессиональную. [3, с. 49]

В дошкольном возрасте ребенок в процессе игры охотно имитирует трудовую деятельность взрослых, в том числе и представителей конкретных профессий. В этот же период должны формироваться первичные трудовые умения и навыки, а также уважительное и ответственное отношение к труду. Эта закономерность должна отражаться, в частности, в распределении времени учебно-воспитательной работы.

Таким образом, работа по профессиональной ориентации в дошкольных учреждениях должна проводиться преимущественно в игровой форме и по возможности включать имитацию трудовой деятельности взрослых. А ее главной задачей должно быть формирование трудолюбия, ответственного и уважительного отношения к своему труду и труду других людей. Речь идет именно о формировании стереотипной положительной оценки трудолюбия, труда как такового. Ребенку еще сложно преодолеть инертное сопротивление той составляющей человеческой природы, которая мотивирует пассивное нетворческое поведение. Ему еще сложно длительное время сосредоточиться на конкретной работе, добиться значимого результата. Но необходимо постепенно и настойчиво формировать убеждение, что трудолюбие, труд — это ценностно положительные феномены, а лень, инертность, пассивность — отрицательные. На этой ценностной уста-

новке будет базироваться дальнейшее воспитание, в том числе и профессиональная ориентация в школе.

Без сомнения, простая «реклама» или «пропаганда» о благородстве, значимости труда не могут дать результата, о котором говорилось выше. Труд подразумевает преодоление себя, собственной инерции. Но в то же время любой труд — это творчество, создание новизны, того, чего ранее еще не было. И это новое входит в состав бытия творца, то есть обогащает бытие личности. А значит, труд — это средство саморазвития личности, удовлетворение, как уже отмечалось, основной жизненной потребности человека.

Как выше указывалось, дошкольнику еще тяжело сосредоточиться на той или иной деятельности и добиться значимых результатов. Также непросто осознать значение многих манипуляций, например, с оборудованием, инструментами, он просто имитирует их, потому что так делают взрослые. Они кажутся ребенку привлекательными. И это позволяет ввести его в мир труда: во-первых, сформировать положительные стереотипные ценностные ориентиры в отношении труда, а во-вторых — познакомить ребенка с разнообразием трудовой деятельности взрослых, множеством профессий, сформировать представления о них, о их значении для общества. Конечно, сформировать в дошкольном возрасте окончательную профориентационную позицию нельзя. Но необходимо образовать прочную основу дальнейшей профессиональной ориентации, трудового воспитания и социализации формирующейся личности, а именно: сформировать представления о различных профессиях, знания об их характерных особенностях, объектах жизненной среды, с которой придется столкнуться представителям различных профессий. Поэтому в дошкольном учреждении работа по профессиональной ориентации должна иметь пропедевтический характер и быть системной.

В основе этой системы должны быть игры, в первую очередь имитационные и ролевые. Игры должны сопровождаться рассказами, пояснениями, экскурсиями, театрализованными представлениями, практической деятельностью (например, рисование, изготовление поделок орудий труда, раскраски) и т.д. Конечно, понимание многих элементов профессиональной деятельности ребенку еще не доступны. Но работу представителя каждой профессии можно представить в виде наглядных образов, легко запоминающихся, привлекательных для подражания ситуаций. Главное, чтобы они создавали живые, яркие впечатления, занимали внимание, вызывали интерес. [2, с. 201]

Таким образом, на дошкольном этапе формирования и саморазвития личности одной из главных задач является подготовка к трудовой деятельности, ознакомление с миром профессий, их разнообразием и значимостью для общества. Важно, чтобы впечатления, представления о мире, в том числе и мире профессий, социальной среде в целом, имели как можно более широкий диапазон. В том или ином виде они останутся с ребенком на всю жизнь,

войдут в сферу подсознания и создадут основу ориентации личности в социально-экономической среде.

Начинается эта подготовка с поощрения стремления ребенка выполнять или имитировать простейшие трудовые операции примерно с 2-3 лет — вытирать стол или пол, мыть посуду, убирать игрушки и т. д. Имитация должна сопровождаться рассказом о различных профессиях, их значимости для общества, а рассказы подкрепляться играми: ролевыми, играми с правилами, для детей постарше — спортивными конкурсами (например, доставить больного к врачу, эстафета «действия при пожаре»). Также дети должны учувствовать в театрализованных сценках, посвященных трудовой деятельности на утренниках (например, сценки «Доктор Айболит»).

Таким образом, профессиональная ориентация в дошкольном учреждении должна иметь системный подход, а также строиться на принципах последовательности, непрерывности, наглядности и доступности. Также необходимо ориентироваться на ознакомление детей с различными профессиями, с содержанием трудовой деятельности представителей этих профессий, значении различных профессий в обществе и требованиями к представителям этих профессий. Общие требования к различным профессиям — это добросовестность и общеобразовательная подготовка, а потому профориентационная работа в дошкольном учреждении как система в свою очередь должна стать подсистемой воспитательного и образовательного процесса. Так, заинтересованность конкретной

профессией (пусть еще не устойчивая) должна ориентировать на продуктивный труд, стремление больше узнать, вселять желание приобретать знания. А расширение кругозора должно включать и ознакомление со все большим кругом профессий и различных аспектов конкретных профессий.

Заключение. Таким образом, следует согласиться, что поскольку всякий труд есть создание нового, он удовлетворяет основную жизненную потребность человека в обогащении бытия личности. Но поскольку в дошкольном возрасте личность только начинает формироваться, ребенок еще не может сформировать твердую позицию по выбору профессии, то в дошкольном учреждении работа по профессиональной ориентации должна иметь пропедевтический характер. Соответственно одной из главных задач является подготовка к трудовой деятельности, ознакомление с миром профессий, их разнообразием и значимостью для общества. Основными методами профориентации в дошкольном учреждении должны быть игры и имитация трудовой деятельности взрослых, сопровождающиеся рассказами, театрализованными действиями, практической деятельностью. При этом профессиональная ориентация в дошкольном учреждении должна иметь системный характер и строиться на принципах последовательности, непрерывности, наглядности и доступности. И, в свою очередь, профориентационная работа в дошкольном учреждении должна стать подсистемой воспитательного и образовательного процесса.

Литература:

1. Герасименко, С. В. Создание модели ранней профориентации дошкольников как одной из форм управления социально-коммуникативным и познавательным развитием в условиях реализации ФГОС ДО. URL: <http://io.nios.ru/articles2/119/10/sozdanie-modeli-ranney-proforientacii-doshkolnikov-kak-odnoy-iz-form-upravleniya>. (дата обращения: 08.05.2023). — Режим доступа: для авториз. пользователей. — Текст: электронный.
2. Крунич, Н. А. Ранняя профориентация детей дошкольного возраста. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rannaya-proforientatsiya-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 08.05.2023). — Режим доступа: для авториз. пользователей. — Текст: электронный.
3. Никитина, А. Ю. Опыт работы по теме: «Профориентация дошкольников». URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2022/10/22/opyt-raboty-po-ranney-proforientatsii-doshkolnikov> (дата обращения: 11.05.2023). — Режим доступа: для авториз. пользователей. — Текст: электронный.
4. Серова, Е. В. Методическое сопровождение работы по ранней профориентации дошкольников. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/12/08/metodicheskoe-soprovozhdenie-raboty-po-ranney-proforientatsii> (дата обращения: 13.05.2023). — Режим доступа: для авториз. пользователей. — Текст: электронный.
5. Ужгина, Е. А. Организация ранней профориентации в дошкольном образовательном учреждении. URL: <https://multiurok.ru/files/statia-organizatsiia-rannei-proforientatsii-v-dosh.html> (дата обращения: 11.05.2023). — Режим доступа: для авториз. пользователей. — Текст: электронный.

Процесс обучения детей с ОВЗ правилам дорожного движения и пользования общественным транспортом

Андросова Татьяна Васильевна, воспитатель

ГБУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Семь-Я»

Цель: научить ребенка с тяжелыми и множественными нарушениями развития самостоятельно пользоваться общественным транспортом и соблюдать правила дорожного движения.

Очень важной задачей и необходимым навыком является обучение детей безопасному поведению на улицах и в общественном транспорте. Сложно научить особого ребенка правильному поведению на дороге и в общественном транспорте, но начинать нужно как можно раньше. Также очень важно признать, что детям с тяжелыми нарушениями развития не хватает лишь теоретического понимания, вместо этого они должны применять эту информацию на практике.

Родители, которые ежедневно возят детей в реабилитационный центр на автобусах, метро и других специализированных учебных заведениях, обратились к педагогам с просьбой обучить воспитанников правилам дорожного движения, которые помогают при передвижении по городу, а также правилам пользования общественным транспортом.

Обучение детей происходило поэтапно.

Вначале в центре была проведена большая подготовительная работа, в том числе изучение наглядных пособий, основных дорожных знаков и сигналов светофора во время просмотра обучающих телепередач. На базе центра велись беседы о том, как правильно вести себя на дороге, в общественном транспорте, при оплате проезда, навыки отрабатывались в искусственно придуманных сценариях. На территории центра были отмечены пешеходные переходы, островки безопасности и дороги, а также проводились мероприятия на свежем воздухе, чтобы помочь воспитанникам лучше понять, как вести себя на дороге. После занятий, во время похода в магазин или прогулки в парк, ребята могли продемонстрировать свое понимание ПДД.

Самым важным уроком для детей было всегда держать взрослого за руку при переходе улицы и всегда следить за светофором и движущимися автомобилями, когда переход осуществляется самостоятельно.

В качестве практики мы использовали наземный общественный транспорт города, сопровождая воспитанников в типографию для применения теоретических знаний. По пути от центра до автобусной остановки воспитатель и ребенок регулярно шли пешком, соблюдая и проговаривая все правила техники безопасности, запоминали номер нужного автобуса, наблюдали, как другие пассажиры садятся и выходят из других транспортных средств на автобусной остановке. В результате воспитатель и ребенок совместно установили следующий порядок посадки в общественный транспорт: дождаться высадки пассажиров, сесть в автобус,

приложить проездную карту к валидатору для оплаты, занять свободное место, если оно есть, или встать, держась за поручень, соблюдая правила поведения в общественном транспорте: разговаривать тихо, не толкаться. Вместе с воспитанниками воспитатель, находясь в салоне автобуса, следовал по пути к обозначенной остановке, вместе считали их количество, запоминали ориентиры по пути и определяли остановку, на которой необходимо было выйти.

На втором этапе обучения воспитанники самостоятельно добирались до автобусной остановки и пользовались общественным транспортом под наблюдением взрослых. Они сообщали воспитателю о своих действиях, маршруте и поведении при использовании общественного транспорта.

Родители отметили, насколько активно ребята применяли полученные знания в повседневной жизни и как это было практично.

В настоящее время учащиеся с тяжелыми и множественными нарушениями развития могут добираться до полиграфической мастерской на общественном транспорте под пристальным наблюдением взрослых.

Знания, «впаянные» в повседневную жизнь, облегчают соблюдение правил в любой ситуации. Ребенку будет проще вести себя правильно, если родители сами будут приучены к соблюдению правил дорожного движения, ребенок будет свидетелем этого, а также если дети будут проинструктированы о безопасном поведении на подготовительных уроках.

Чтение книг (например, «О правилах дорожного движения» Волкова, «О правилах дорожного движения» Усачева, стихотворения Гуриной «Непослушный пешеход», «Зебра», «Тротуар и проезжая часть»), отгадывание загадок и просмотр ярких изображений помогают наглядно изучить правила и отработать знания правила дорожного движения и поведения в общественном транспорте. Однако в современном мире общепринятой практикой является использование фильмов и мультфильмов на уроках в качестве наиболее ярких материалов.

Персонажи, с которыми ребенок знаком, объясняют основные правила через мультфильмы: Смешарики «Азбука безопасности», «Уроки тётушки Совы», «Поли и его друзья», «Робокар», «Аркадий Паровозов спешит на помощь».

Игры для закрепления

Цель игры — задействовать нейронные пути, лежащие в основе способности ребенка запоминать информацию и применять ее на практике.

Игра в песочнице «Улица нашего города». В этой игре участвуют несколько детей, для игры используем машинки, куклы, кубики и строительный материал. Взрослые создают из бумаги или картона дорожные знаки и светофор, разукра-

шивая из соответствующими цветами совместно с детьми, делают постройки из кубиков и строительного материала.

Вместе с детьми размещаем все объекты на песке: обозначаем дорогу, расставляем здания и дорожные знаки. Распределяем роли по желанию между детьми и взрослыми: пешеходы и водители. Проигрываем жизненную ситуацию с помощью кукол и машинок, чтобы добраться до магазина, школы или детского сада. Все это происходит в соответствии с ПДД, родители и воспитатели напоминают и проговаривают вместе с детьми все правила, контролируют их выполнение, оказывают помощь при допущении ошибок.

Игра «Магазин Детский мир» может проводиться на улице, в которой несколько детей делятся на группы, или только с одним ребенком, который будет исполнять роль по очереди.

Мелом отмечаем пешеходный переход на асфальте, можно также использовать бумажную ленту, если игра

проходит дома. За перекрестком расположен магазин. Вместо прилавков с товаром дома могут использоваться диван или кровать, заполненные игрушками, а на улице — скамейка или стол.

Взрослый берет на себя роль экзаменатора и проверяет знание ребенка правил дорожного движения, задает ему вопросы, для чего нужен пешеходный переход, на какой сигнал светофора можно переходить дорогу, а когда машинам можно ехать, какие знаки ему знакомы и что они означают. Цель состоит в том, чтобы дойти или доехать до магазина игрушек, соблюдая все правила дорожного движения. Для закрепления знаний дети и взрослые меняются ролями.

Помимо описанных рекомендаций (игр, мультфильмов и книг) используются множество других материалов для обучения правилам дорожного движения и использования общественным транспортом.

О проблеме формирования коммуникативной компетенции у студентов языковых вузов при обучении говорению

Антюфеева Юлиана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Татаринова Дарья Андреевна, студент магистратуры

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

В статье обсуждаются проблемы, связанные с развитием коммуникативной компетенции у студентов языковых вузов, особенно в отношении навыков говорения. Выделяется такие основные проблемы как: недостаточная практика общения на языке, недостаток внимания со стороны преподавателей, ограниченные возможности для общения с носителями языка и недостаточное внимание процессу обучения говорению. В статье предлагается несколько решений, включая организацию языковых клубов и индивидуальную помощь, а также использование современных методов обучения, таких как обучение через игры и мультимедийные технологии.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, навык говорения, преподавание языка, учебный процесс.

Иноязычная коммуникативная компетенция — это способность использовать иностранный язык для эффективного общения в различных ситуациях и контекстах. Она включает в себя не только навыки говорения, но и понимание на слух, чтение и письмо. Иноязычная коммуникативная компетенция также включает в себя знание грамматики, лексики и культурных нюансов языка, а также умение выбирать подходящие формы речи в соответствии с целями общения и контекстом. Это важный аспект языкового обучения, поскольку он позволяет студентам эффективно взаимодействовать с носителями языка и успешно использовать иностранный язык в академических, профессиональных и повседневных ситуациях. Концепция иноязычной коммуникативной компетенции была предложена в 1972 году Х.Г. Хатчинсом и была развита в работах многих других ученых. На сегодняшний день её развитие является одной из главных целей обучения, кроме того, она определяет уровень профессионализма преподавателей [1].

Кристина С.М. Го и Анна Бернс (Christine C. M. Goh/Anne Burns) определяют навык говорения следующим образом: «способность использовать язык для общения в устной форме, включая умение выражать свои мысли, идеи, чувства и потребности, а также умение понимать и воспринимать речь других людей» [2, с. 2]. Он включает в себя правильное произношение, грамматику, лексику и умение использовать язык для общения и достижения целей в различных сферах жизни, таких как работа, учеба, социальные отношения и т. д.

Одной из проблем, связанных с формированием коммуникативной компетенции при обучении говорению, является недостаточная практика общения на языке. Многие студенты изучают язык только в рамках учебного процесса, не имея возможности использовать его в повседневной жизни. Это ограничивает их возможности для развития коммуникативной компетенции и применения языка на практике.

Другая проблема связана с тем, что многие студенты не уделяют достаточного внимания развитию навыков гово-

рения на языке. Они могут хорошо понимать язык на слух, но имеют трудности с выражением своих мыслей и идей на языке. Это может быть связано с отсутствием практики говорения на языке, недостаточной мотивацией или страхом перед ошибками и неправильным произношением.

Третья проблема связана с тем, что преподаватели часто не обращают достаточного внимания на развитие навыков говорения у студентов. Они могут сосредоточиться на изучении грамматики и лексики, но не уделять достаточно времени и внимания развитию навыков говорения. Это может привести к тому, что студенты не смогут эффективно использовать язык на практике, несмотря на свои знания.

Четвертая проблема связана с тем, что многие студенты не имеют возможности общаться на языке с носителями языка или людьми, чей язык близок языку носителя. Это ограничивает их возможности для развития навыков говорения и коммуникативной компетенции на языке.

Для решения данных проблем следует принять во внимание следующие аспекты:

Во-первых, необходимо предложить студентам достаточную практику общения на языке вне учебного процесса в рамках организации различных мероприятий, таких как языковые клубы, конференции или же в формате индивидуальных занятий с преподавателем или тьютором.

Литература:

1. Hutchinson, T. The concept of «communicative competence» in ELT. *ELT journal*, 41 (2), 88-96.
2. Goh, C. C. M., & Burns, A.. *Teaching Speaking: A Holistic Approach*. Cambridge University Press. 2012. p. 307.
3. University College London. (2019). Using multimedia to improve speaking skills in language learning. URL: <https://www.ucl.ac.uk/ioe/news/2019/jan/using-multimedia-improve-speaking-skills-language-learning> (Дата обращения: 7.05.2023).

Проектная деятельность на уроках технологии в общеобразовательной школе

Астраханцева Любовь Алексеевна, учитель технологии
МБОУ «СОШ р. п. Межевой» (Челябинская обл.)

В данной статье задачами проектной деятельности являются обучение методам творческих проектов в образовательной области «технология», а также, формирование у учащихся: технологической грамотности, т. е. способности осознанно и творчески выбирать оптимальный способ осуществления преобразовательной деятельности из множества альтернативных подходов.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, урок технологии, член команды, метод обучения, реализация проекта.

В современном мире технологии играют все более важную роль в нашей жизни, и не удивительно, что уроки технологии стали одними из самых популярных в школах. Но как сделать эти уроки еще более интересными и практичными? Один из способов — это использование проектной деятельности.

Во-вторых, важно также улучшить методику преподавания говорения на языке в рамках учебного процесса. Преподаватели должны обращать больше внимания на развитие навыков говорения у студентов, включая работу над произношением, грамматикой и лексикой. Также необходимо использовать современные методы обучения, такие как обучение через ролевые игры или дискуссии.

Согласно исследованию, проведенному в Университете Лондона (University College London) в 2019 году, эффективность обучения говорению на языке может быть повышена через использование мультимедийных технологий, таких как видео и аудио материалы, а также использование онлайн-платформ для общения на языке с носителями языка [3].

В заключение, мы пришли к следующему выводу: формирование коммуникативной компетенции при обучении говорению студентов языковых вузов является важной задачей, которая требует комплексного подхода. Необходимо обеспечить студентов достаточной практикой общения на языке, индивидуальной помощью в развитии навыков говорения и улучшить методику преподавания говорения на языке в рамках учебного процесса. Только при таком подходе можно достичь значительных результатов в формировании коммуникативной компетенции у студентов языковых вузов.

Проектная деятельность на уроках технологии представляет собой метод обучения, который направлен на развитие умений и навыков учеников через создание различных проектов. Этот подход к обучению помогает не только повысить мотивацию и заинтересованность школьников в предмете, но и формирует такие качества

как командный дух, ответственность, творческий подход к решению задач. В этой статье мы рассмотрим примеры проектной деятельности на уроках технологии и её положительный эффект на образовательный процесс.

Введение в проектную деятельность на уроках технологии

Проектная деятельность на уроках технологии является одним из самых эффективных методов обучения. Она позволяет развивать творческие и аналитические способности учащихся, формировать навыки работы в команде, а также повышать мотивацию к обучению. На первом этапе работы с проектами необходимо сформировать у студентов понимание основных принципов проектной деятельности, объяснить им цели и задачи данного метода обучения. Важно также определить критерии оценки проектов и подготовить материалы для работы с группами. Начальный этап работы должен быть максимально простым, поэтому лучше всего начинать с короткого проекта или задания, которое поможет студентам лучше понять основные принципы работы с проектами. Введение в проектную деятельность на уроках технологии — это ключевой момент в работе с данным методом обучения, который определяет дальнейший успех его использования в классе.

Планирование проектной деятельности: этапы и инструменты

Планирование проектной деятельности — важный этап, который определяет успех всего проекта. Этот этап делится на несколько этапов.

Первый этап — формирование идеи проекта. Для этого нужно провести анализ темы, выявить проблему или задачу, которую можно решить с помощью проектной деятельности.

Второй этап — разработка концепции проекта. На этом этапе необходимо определить цели и задачи проекта, выбрать методы и инструменты работы над ним.

Третий этап — создание плана работ. Здесь составляется детальный план работы над проектом, указывается время выполнения каждого задания и ресурсы, которые будут использоваться.

Четвертый этап — реализация проекта. Нужно следить за выполнением плана работ, контролировать качество проделанной работы.

Пятый этап — оценка результатов. После завершения всех работ необходимо оценить результаты и сделать выводы о том, были ли достигнуты поставленные цели и задачи.

Для успешного планирования используются инструменты: графики Ганта, матрица ответственности РАСИ (Responsible-Accountable-Supportive-Informed), SWOT-анализ.

Таким образом, планирование проектной деятельности является важным этапом урока технологии, который позволяет достичь поставленных целей и задач.

Организация работы в команде: роли и задачи

Проектная деятельность на уроках технологии требует от учеников не только знаний, но и умений работать в команде. Для успешной реализации проекта ка-

ждому члену команды необходимо понимать свою роль и задачи.

Руководитель команды должен определить цели проекта, разработать план работы, распределить задачи между членами команды и контролировать выполнение этого плана. Кроме того, он должен обеспечить эффективное взаимодействие между участниками команды и решать проблемы, которые возникают в ходе работы.

Каждый участник команды также должен иметь ясное представление о своих задачах. Он должен выполнять свою работу качественно и в срок, а также помогать своим коллегам при необходимости. Важно научиться общаться с другими членами команды конструктивно и эффективно решать возникающие проблемы.

Таким образом, для успешной работы в проектных группах необходима ясная организация работы. Каждый член команды должен понимать свою роль и задачи, а лидер должен обеспечивать эффективную работу всех участников. Работа в команде помогает развивать навыки взаимодействия и решения проблем, что является важным опытом для будущих профессионалов.

Реализация проекта: особенности и трудности

Одной из главных целей проектной деятельности на уроках технологии является формирование навыков самостоятельной работы и коллективного взаимодействия учеников. Однако, реализация проекта может столкнуться с определенными трудностями.

Первая сложность заключается в постановке задачи и ее формулировке. Необходимо четко определить цели и задачи проекта, чтобы ученики понимали, что от них требуется. Также необходимо учитывать возрастные особенности обучаемых: для младших школьников задания должны быть более простыми, а для старшеклассников — более сложными.

Второй вопрос — это организация рабочего процесса группы. Учитель должен разделить всю работу на этапы и распределить роли каждого участника проекта. Нужно также следить за продвижением каждого этапа работы, чтобы все успевали выполнить свою часть.

Третья сложность — это оценка результатов работы. Учителю нужно правильно оценить как индивидуальный труд каждого участника группы, так и результат коллективной работы. Для этого необходимо определить критерии оценки и понимать, какие навыки и умения должны быть продемонстрированы учениками.

В целом, реализация проекта на уроке технологии может стать настоящей маленькой экспедицией для класса

Оценка результатов проектной деятельности и ее влияние на развитие учеников

Проектная деятельность на уроках технологии позволяет учащимся не только приобретать новые знания и навыки, но и активно применять их в практической работе. Однако, важной частью процесса является оценка результатов проделанной работы.

Оценивание проектов должно быть комплексным и основываться на различных критериях: от соответствия за-

данным требованиям до качества выполнения работы. Важно также оценивать сам процесс работы, а не только конечный результат. Это поможет выявить сильные и слабые стороны каждого ученика, а также определить области для дальнейшего развития.

Проведение проектной деятельности также положительно влияет на развитие личности учеников. Они осваивают навыки командной работы, креативного мышления, решения проблемных задач, аналитического мышления и многих других навыков, которые будут полезны им в жизни.

Таким образом, проектная деятельность на уроках технологии является эффективным методом обучения, который помогает учащимся не только приобретать новые знания, но и развиваться как личности. Оценка результатов проектной деятельности позволяет выявить сильные и слабые стороны каждого ученика, а также определить области для дальнейшего развития.

Выводы

Умение использовать метод проектов является показателем высокой квалификации учителя и его прогрессивных методов обучения и развития учеников. Небезинтересно, что именно эти технологии считаются теми, которые в первую очередь предполагают умение адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни человека в постиндустриальном обществе.

Важной задачей обучения методам творческих проектов в образовательной области «технология» является формирование у учащихся: технологической грамотности, т.е. способности осознанно и творчески выбирать оптимальный способ осуществления преобразовательной деятельности из множества альтернативных подходов, учитывая их влияние на природу и общество; мышления системно и целостно; информационной поддержки. Способность определять потребности в деятельности, постоянно приобретать новые знания и использовать их в качестве инструмента преобразований.

Литература:

1. https://kopilkaurokov.ru/tehnologiya/prochee/proektnaia_deiatelnost_na_urokakh_tekhnologii_v_ramkakh_realizatsii_fgos
2. <https://infourok.ru/proektnaya-deyatelnost-na-urokah-tehnologii-v-ramkakh-realizacii-fgos-1578150.html>
3. <https://nsportal.ru/shkola/tehnologiya/library/2016/02/05/proektnaya-deyatelnost-na-urokah-tehnologii-v-shkole>
4. <https://www.lurok.ru/categories/15/articles/59326>

Модель формирования нравственных ориентиров младших школьников на уроках литературного чтения

Батаева Алёна Игоревна, студент магистратуры
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

Рассматривается структура модели формирования нравственных ориентиров младших школьников. Описываются составные части созданной модели формирования нравственных ориентиров младших школьников на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: моделирование, модель формирования нравственных ориентиров, младший школьный возраст, литературное чтение.

The model of formation of moral guidelines of younger schoolchildren in the lessons of literary reading

The structure of the model of formation of moral guidelines of younger schoolchildren is considered. The article describes the components of the created model of the formation of moral guidelines of younger schoolchildren in the lessons of literary reading.

Keywords: modeling, model of the formation of moral guidelines, primary school age, literary reading.

Процесс формирования нравственных ориентиров личности в современной педагогике рассматривается как последовательный переход знаний о нравственных

нормах поведения в нравственные убеждения и далее — в потребность в нравственных поступках, взаимоотношениях. Актуальным является поиск эффективных

методов и средств формирования нравственных ориентиров у детей младшего школьного возраста, поскольку не всегда у обучающихся этого возраста нравственные понятия являются ведущими в структуре их нравственных ориентаций. Наиболее эффективным средством здесь может стать педагогическое моделирование, где термином «модель» принято обозначать объект, подобный исследуемому явлению, отражающий в простом виде структуру и взаимосвязи внутри этого явления [2].

В ряде работ моделью называют и искусственно созданный образец, и аналог природного или социального объекта. В данной статье под моделью понимается искусственно созданный в виде схемы, знаковых форм объект, который, будучи подобным исследуемой системе-оригиналу, отображает и воспроизводит в более простом и обобщенном виде ее структуру, свойства и взаимосвязи.

Моделирование зачастую используют в качестве исследовательского инструмента для изучения особенностей образовательного процесса. В этом случае алгоритм моделирования может быть сведен к нескольким этапам: выяснение педагогической задачи; создание вариантов модели в виде абстрагированных объектов, математических или графических моделей; выражение вариантов модели в виде абстрагированных схем; повторный анализ разработанной модели с целью выявления непредвиденных ранее свойств; внесение поправок в разработанную прежде модель [3].

Таким образом, анализ научно-педагогической литературы дает основание утверждать, что модель можно использовать в качестве некоторого плана реализации исследования, при котором на первом этапе проектируются цель и задачи обучения, определяются ведущие концептуальные подходы и организационно-педагогические условия. В данной статье ставится задача представить структуру модели формирования нравственных ориентиров младших школьников и описать составные компоненты данной модели применительно к урокам литературного чтения.

Анализ изученной литературы позволил предложить модель сформированности ценностных ориентаций, которая может включать следующие содержательные показатели:

— мотивационные — наглядно показывают личную заинтересованность в активной деятельности в коллективе ровесников, осознание себя как личности, понимание своих желаний, интересов, целей, способность к саморазвитию и самоорганизации;

— когнитивные — благодаря ним можно определить уровень освоения учениками знаний и понятий о смысле социальных, культурных и жизненных общечеловеческих ценностей, личную направленность на национально-культурные традиционные ценности;

— эмоционально-волевые — отражают способность обучающихся создавать вокруг себя творческую атмосферу, потребность, умение проявлять взаимопомощь, доброжелательность, выдержку, быть внимательным, активным,

терпеливым в процессе деятельности по формированию нравственных, морально-этических ценностей;

— деятельностно-результативные — отражают активную практическую социальную деятельность младшего школьника, желание, способность к самообразованию и самоидентификации, выбор жизненного пути и основных дел [1].

Данные показатели позволили привести в систему знания и разработать модель формирования нравственных ориентиров у младших школьников на уроках литературного чтения.

Модель включает четыре блока, отражающих целенаправленную и систематическую работу по формированию нравственных ориентиров.

Целевой блок раскрывает цель, к которой стремимся — формирование нравственных ориентиров младших школьников на уроках литературного чтения. Задачи отражают, что нужно знать обучающимся: знать о нормах морали, что такое добро, дружба, милосердие, уметь испытывать гуманные чувства по отношению к людям, превращать то, что важно для общества во внутренний стимул ребенка, формулировать свои нравственные обязательства, оценивать свои и чужие поступки.

Содержательный блок рассматривает компоненты, при овладении которыми мы сможем судить сформированы ли нравственные ориентиры у обучающихся. Когнитивный — разбирается ли ученик в духовно-нравственных ценностях, дает им характеристику; Эмоционально-оценочный — эмоциональность переживания учеником безнравственных поступков; Мотивационный — проявляет интерес к действительности, имеет потребность в общении; Поведенческий — владеет навыками нравственного поведения и оказания помощи людям.

Технологический блок раскрывает организацию процесса формирования нравственных ориентиров младших школьников на уроках литературного чтения и на внеклассном чтении. Во всей работе реализуются два подхода: аксиологический проникнут формированием ценностных ориентаций — добро, дружба, уважение к старшим, культурологический — формированием понятий культура посредством изучения литературы русского народа с включением произведений зарубежных писателей. Методы и формы предполагают взаимодействие обучающихся между собой, вместе с учителем, совместное чтение и анализ произведений детей с родителями (семейное чтение), посещение библиотек, где происходит вхождение обучающихся в особую доброжелательную литературную среду. Этот блок раскрывает работу с нравственным содержанием литературных произведений, посредством сконструированных уроков и внеклассного чтения.

Контрольно-результативный блок представляет собой диагностику, по результатам которой выявляется уровень знаний обучающимися нравственных понятий, умение сочувствовать, поддерживать, проявлять доброжелательное отношение к одноклассникам, близким, всем людям.

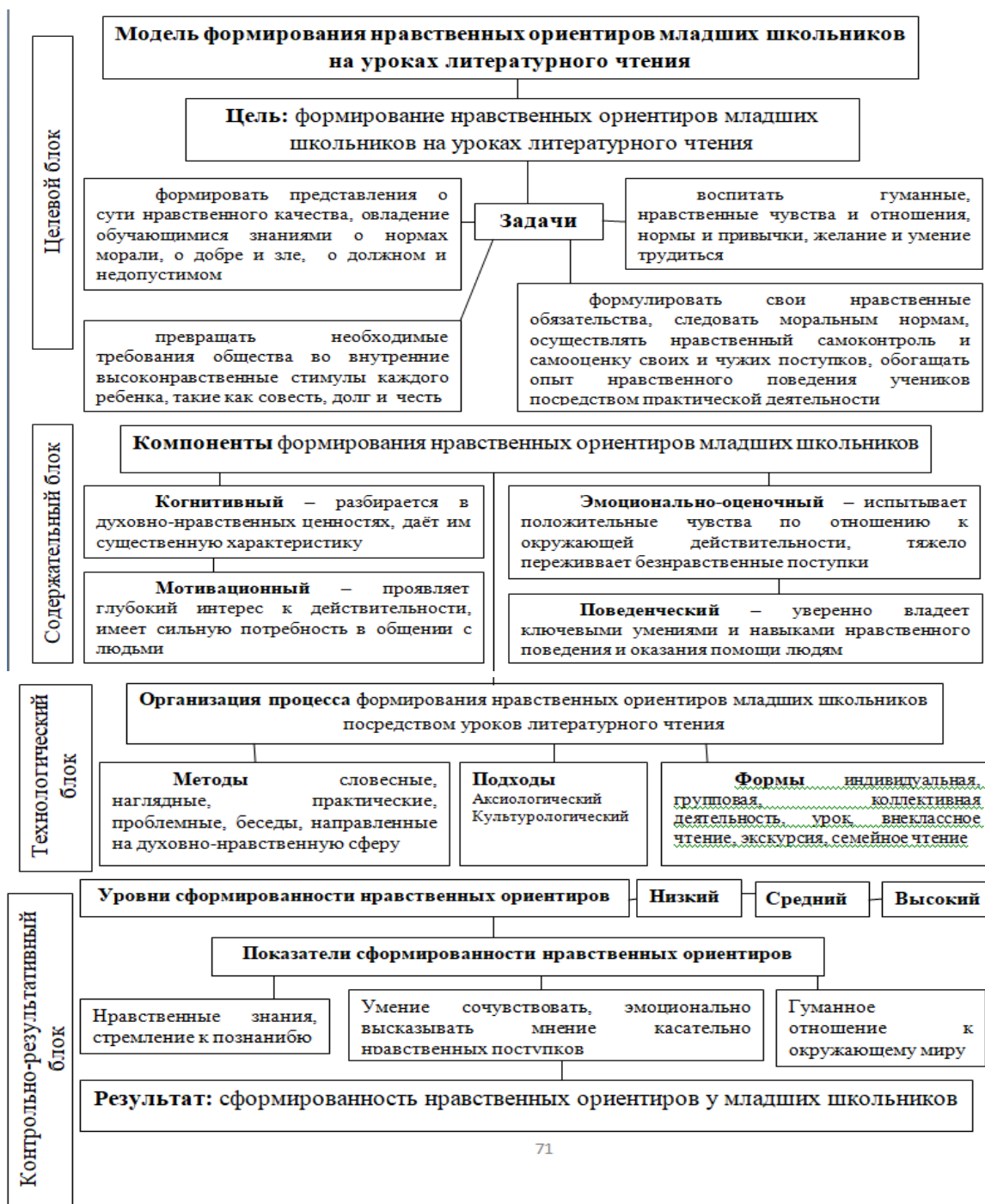


Рис. 1. Модель формирования нравственных ориентиров младших школьников на уроках литературного чтения

Данная модель рассчитана на один календарный год обучения во 2 классе. Но являясь универсальной, её можно использовать в разных возрастных группах, изменяя в технологическом блоке методы и формы работы в зависимости от выбранной категории обучающихся.

Литература:

- Алиханова, Р.А. Аксиологическая модель духовно-нравственного воспитания школьников/Р.А. Алиханова. Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 6 (108). Часть 4. с. 46-49.
- Бешенков, С.А. Моделирование и формализация: метод. пособие/С.А. Бешенков. Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2002. 336 с.
- Непрокина, И.В. Метод моделирования как основа педагогического исследования/И.В. Непрокина // Теория и практика общественного развития. 2013. № 7. с. 61-64.

Особенности воспитания исследовательского поведения дошкольников с моторной алалией на этапе формирования пространственных представлений

Бородина Светлана Витальевна, заместитель заведующего;
Сысолятина Наталья Алексеевна, учитель-логопед
МБДОУ детский сад № 7 «Калинка» г. Котельнича Кировской обл.

Работа посвящена аспектам формирования у дошкольников исследовательского поведения, которое выполняет в жизни ребенка функцию развития, помогает ему легче и быстрее адаптироваться в различных условиях, а также поддерживает интерес дошкольников к логопедическим занятиям.

В работе дано теоретическое обоснование проблемы, обоснована её актуальность, описана система организации исследования, представлены его направления и результаты, сделаны обобщения и выводы, представлен обзор источников литературы.

Ключевые слова: детская речь, дошкольный возраст, моторная алалия, исследовательское поведение, предметно-развивающая среда, игра, игрушки.

В настоящее время стремительно увеличивается количество дошкольников с диагнозом «моторная алалия» (системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера).

Для дошкольника с моторной алалией исследовательское поведение — это главный источник получения представлений о мире. Именно такое поведение выполняет в жизни ребенка функцию развития, помогает ему легче и быстрее адаптироваться в различных условиях. Поэтому особенности воспитания исследовательского поведения таких детей имеют особое значение на этапе формирования пространственных представлений.

Проблеме исследовательского поведения дошкольников с моторной алалией на этапе формирования пространственных представлений посвятили свои труды многие ученые начиная еще с 50-60-х годов XX века (Р.Е. Левина В.К. Орфинская, В.К. Воробьева, Б.М. Гриншпун, Л.Ф. Спирина, Е.Ф. Собонович, Л.Н. Ефименкова, Е.М. Мاستюкова, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, Л. Трофименко, С.Д. Луцковская и др.). С.Д. Луцковская, например, считает, что в дошкольном возрасте ребенок помещен в неоднородное пространство, и представления о пространственных характеристиках существуют в сознании ребенка фрагментами и с разной степенью осознанности; Т.А. Мусейбова, выделила четыре этапа в формировании пространственных представлений детей дошкольного возраста: ориентировка «на себе», от «любых предметов»; вербальная система отсчета по основным направлениям, воплощение полученных знаний в окружающем пространстве и на плоскости.

В настоящее время интерес к природной поисковой активности ребенка в современных психолого-педагогических исследованиях возрос (В. Бондарь, В. Кудрявцев, Е. Субботский и др.). Так, доктор психологических наук, профессор МГУ А.Н. Поддьяков, раскрывая сущность феномена «исследовательское поведение», считает, что «исследовательское поведение — это универсальная характеристика человеческой деятельности, пронизывающая все другие виды деятельности».

Но несмотря на интерес к проблеме, наличие научных исследований и методических разработок до настоящего времени целостного видения проблемы, как и ее решения, не сложилось.

Анализ подходов к особенностям воспитания исследовательского поведения дошкольников с моторной алалией на этапе формирования пространственных представлений свидетельствует о необходимости создания особых образовательных условий. В программно-методических разработках прослеживается тенденция к систематизации содержания работы по формированию пространственных представлений, но межпредметные связи при формировании пространственных представлений в них отражены недостаточно.

В связи с актуальностью данной проблемы творческим объединением логопедов МБДОУ детского сада № 7 «Калинка» г. Котельнича, Кировской области было проведено экспериментальное исследование детей старшего дошкольного возраста, у которых в заключении психолого-медико-педагогической комиссии стоял диагноз «моторная алалия».

Новизна исследования заключается в поставленных задачах:

- получить новые данные о своеобразии формирования пространственных представлений у старших дошкольников с диагнозом «моторная алалия»;
- определить типологию недостаточности пространственных представлений у старших дошкольников с алалией;
- разработать подходы к коррекционно-развивающей работе по формированию пространственных представлений, основанные на межпредметной интеграции педагогического процесса, реализуемые в процессе логопедической и общеразвивающей работы с дошкольниками с моторной алалией.

У ребенка с моторной алалией высокий уровень невербального интеллекта (он все понимает), в зачаточном состоянии находится вербальный интеллект (он не говорит

или говорит мало и плохо) и высокая эмоциональность (некоторые ученые выделяют этот показатель в самостоятельный вид).

Между пониманием речи и активной речью у моторных алаликов есть свои особенности. Часто ребенок может повторить за логопедом слова или фразы, но самостоятельно не использует их в активной, повседневной речи.

Старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития у детей пространственных представлений, являющихся основой правильной речи и письма и других видов деятельности. Однако у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи отмечаются трудности зрительно-пространственного восприятия, оптико-пространственных представлений, усвоения пространственных ориентировок, что приводит к возникновению дисграфии и дислексии. Именно поэтому возникает необходимость своевременной коррекции возникших трудностей, позволяющие в той или иной мере преодолеть или по возможности их сгладить, чтобы приблизить развитие ребенка с речевыми нарушениями возрастной норме.

В ходе исследований было осуществлено комплексное обследование (неречевых (моторных) и речевых функций) по методике Н.М. Трубниковой, в результате которого удалось выявить тесную взаимосвязь между состоянием моторной сферы и фонетико-фонематической стороны речи, а также между уровнем сформированности фонематических процессов и состоянием лексико-грамматического строя речи (словарь, словообразование, словоизменение и связная речь) у детей с моторной алалией.

Методологической основой исследования явились положения о системном строении языка, о единстве и взаимодействии всех сторон языка: фонетической, фонематической и лексико-грамматической; о единстве человека и общества, об определяющей коррекционно-развивающей роли обучения (Р.Е. Левина, А.Р. Лурия), а также психолингвистическая теория о механизмах речевой деятельности, порождении и восприятии речевого сообщения, взаимодействии речевых процессов А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин).

Первоначальное обследование показало, что у всех исследуемых детей (100%, 10 человек) вследствие перинатального поражения центральной нервной системы были нарушены общемоторные движения; отмечался недостаточный уровень сформированности двигательной памяти у 60% (6 человек), пространственных представлений у 100% обследованных дошкольников (10 человек).

Полученные результаты послужили основанием для разработки и описания организации логопедических занятий по преодолению выявленных нарушений развития пространственных представлений у детей с моторной алалией.

Мы пришли к выводу, что при организации логопедической работы по преодолению нарушений развития пространственных представлений у детей с моторной алалией важна интеграция логопедических занятий, целенаправ-

ленная работа, проводимая вне занятий, организация разных видов деятельности совместно с педагогами при поддержке и взаимодействии с родителями. Также коррекционная работа предполагает практическое освоение детьми представлений пространства и отражение в речи с опорой на наглядность; практическую деятельность с конкретными объектами; использование дидактических и подвижных игр, включение в речи детей специальных слов и предлогов, отражающих пространственное положение предметов.

Поэтому направлениями коррекционной работы стали:

1. Знакомство с частями тела.
2. Формирование ориентировки в пространстве вокруг себя.
3. Знакомство с предлогами.
4. Знакомство с горизонтальной плоскостью.
5. Использование элементов нейрокоррекции.
6. Формирование ориентировки на тетрадном листе.

В нашем эксперименте в целях решения определенных образовательных задач мы использовали потребность ребенка в игре и его желание играть, потому что без игры нет и не может быть полноценного умственного развития.

Педагог, участвуя в процессе игры, помогает воздействовать на все стороны развития ребенка: на чувства и на сознание. Вместе с детьми мы исследовали разные проблемы, находили ответы и учили этому детей через игровую деятельность и сотрудничество. В результате работы сложилась следующая система организации игр и видов игровой деятельности по преодолению нарушений развития пространственных представлений у дошкольников с моторной алалией):

На этапе «Знакомство с частями тела» формировали умение ориентироваться на своем теле, «на себе».

Предварительная работа: в процессе общения (одевания, умывания и др.) с детьми взрослый называет и показывает его части тела: «Помоем ножки», «наденем шапочку на головку». Сначала в пассивной, а затем в активной речи ребенка фигурируют названия частей тела, сопровождая практический опыт детей.

Игра «Я есть». Предлагаем ребенку лечь на большой лист. Обводим маркером ребенка, максимально касаясь его тела, чтобы ребенок получал тактильные ощущения. После этого ребенок встает, — видит себя. Визуальное воплощение послания «Я есть». Силуэт-игрушка, создается ребенком и используется в дидактических играх.

Предлагаем нарисовать части лица или приклеить их, сделать из подручных средств.

Теперь у ребенка есть возможность: лечить части тела и лица, одевать этот силуэт, прищепками или камушками определять части тела на ребенке и на силуэте и т. д.

Обозначили границы тела, обогатили тактильные ощущения, включили когнитивные процессы. В дальнейшем эти навыки используем, проектируя на игрушках.

Игры на освоение телесного пространства: ходьба, прыжки, повороты. В том числе перед зеркалом, выполняя действия над головой, под ногами, за ухом, между глазами.

Учимся различать правую и левую руки. Знакомимся с частями лица, используя игру «Веселый-грустный»).

Этап «Пространство вокруг» включает в себя игры на полу.

В подвижных играх использование глагольной лексики, является основой развития речи детей с моторной алалией. Правильная последовательность: глагол — фраза — существительные.

Больше всего у детей с тяжелыми нарушениями речи страдает глагольный словарь, который в дальнейшем формирует всю фразу и всю нашу речь. Именно в подвижных играх его быстрее и проще сформировать.

Раскладываются квадраты, по которым ребенок перешагивает вправо, влево, вперед, назад. Игры на формирование понятий «тяжелый», «легкий», «шершавый», «гладкий» происходят с использования песка. В контейнере с песком дети наощупь достают предметы различной тяжести и с различной поверхностью. А затем используют эти предметы для перевозки в различных игрушечных машинах.

На этапе «Знакомство с предлогами» игрушки складываем в машинку, в мешок, в карман.

Следующим этапом является **«Знакомство с горизонтальной и вертикальной плоскостью»**.

При формировании понятий на этапе знакомства с горизонтальной плоскостью используются игры «Насекомые», где по клеточкам ребенок учится ориентироваться по рядам, по 4 клеточкам, по 6 клеточкам, по 9 клеточкам. Особое внимание уделяется вертикальной плоскости, там используются понятия «вверху», «внизу».

При формировании пространственных представлений в отдельный этап выделяется использование элементов нейрокоррекции. Это игры «Колечко», «Лезгинка», «Ухо-нос», «Перекрестные шаги», «Ассоциация», «Зеркало».

Далее следует этап **«Знакомство с тетрадью»**, который корректирует зрительно-двигательную и моторную координации.

Игра «Машина» (машина едет в гараж), позволяет различать правую и левую стороны листа. Рисование по клеткам силуэтов укрепляет зрительно-двигательную и моторную координации.

Одна из особенностей моторной алалии — это неспособность ребёнка самостоятельно усвоить всю систему родного языка. Воспитание исследовательского поведения дошкольников с моторной алалией на этапе формирования пространственных представлений дает возможность сократить по времени последующие этапы коррекционной работы.

В результате эксперимента пришли к выводу: формирование пространственных представлений имеет огромное значение, благодаря этому активизируется речь, попол-

няется словарный запас, формируются навыки ориентировки на улице и проезжей части. Ориентировка на своем теле дает возможности познать части тела как отдельные анатомические единицы; ориентировка на бумаге готовит ребенка к обучению в школе, у дошкольника развивается логическое мышление, воображение, кругозор.

Своевременно организованная коррекционно-логопедическая работа по формированию пространственных представлений с использованием специальных упражнений позволила преодолеть недоразвитие пространственных представлений и создала успешные предпосылки к школьному обучению. В настоящее время все десять участников эксперимента успешно осваивают программу обучения в начальной школе.

Анализ результатов работы, проведение итоговых встреч с педагогами («круглые столы») позволили сделать вывод, что коррекционная педагогическая работа по формированию пространственных представлений внесла существенный вклад в формирование пространственных представлений дошкольников с моторной алалией, оптимизировала логопедический процесс и обогатила его методическое обеспечение.

По результатам работы пришли к выводу, что роль педагога в исследовательском обучении существенно отличается от той, что отводится ему в традиционном обучении. Педагог, подготовленный к решению задач исследовательского обучения, должен овладеть набором специфических умений. Основные из них:

- обладать сверхчувствительностью к проблемам, быть способным видеть «удивительное в обыденном»;
- уметь находить и ставить перед воспитанниками реальные исследовательские задачи в понятной для детей форме;
- помогая детям, уметь избегать директивных указаний и административного давления;
- уметь быть терпимым к ошибкам детей, допускаемым ими в попытках найти собственное решение;
- организовывать мероприятия для проведения наблюдений, экспериментов и разнообразных «полевых» исследований;
- внимательно следить за динамикой детских интересов к изучаемой проблеме.
- уметь закончить проведение исследований до появления у детей признаков потери интереса к проблеме.

Таким образом, положительная динамика формирования пространственных представлений детей, межпредметная реализация задач формирования пространственных представлений в условиях единой коррекционно-образовательной среды, обогащение методического обеспечения дают основание считать проведенную работу эффективной и целесообразной.

Литература:

1. Александрова, Н. С., Хмелькова Е. В. Проблема социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста в современных исследованиях // Казанская наука. 2015. № 12. с. 176-179.

2. Владимирова, И. Д. К вопросу формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Молодой ученый. – 2016. – № 12 (116). — с. 764-768.
3. Ковшиков, В. А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления. — СПб.: КАРО, 2006, с. 52
4. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений/под ред. Л. С. Волковой. — 5-е изд., перераб. и доп. — М.: гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006, с 191
5. Михайлова, З. А. Развитие пространственных представлений в дошкольном возрасте. Теория и технологии математического развития детей дошкольного возраста. Хрестоматия/З. А. Михайлова, Р. Л. Непомнящая, М. Н. Полякова.-М. Центр педагогического образования, 2008, 18 с.
6. Поддьяков, А. Н. Проблемы изучения исследовательского поведения: Об исследовательском поведении детей и не только детей: учебное пособие для студентов факультетов психологии. М.: Российское психологическое общество, 1998. 85 с.
7. Савенков, А. И. Детское исследование как метод обучения старших дошкольников. М. Педагогический университет Первое сентября. 2007, с. 15
8. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения. В 3-х т.-М. 1979.–467 с., с. 34.

Формирование звуковой культуры речи старших дошкольников посредством использования дидактической игры

Волкова Наталья Ананьевна, воспитатель первой категории
МБДОУ «Детский сад № 173» г. Нижнего Новгорода

Данная статья освещает проблемы развития звуковой культуры речи дошкольников старшего возраста в системе учебно-воспитательного процесса дошкольного образования. В статье рассматриваются этапы усвоения и формирования звуковой стороны языка, систематизируются дидактические игры и игровые упражнения на развитие речевого дыхания, слухового внимания детей и овладение ими звуковой культуры речи в возрасте 5-7 лет.

Ключевые слова: дошкольники, речь, звуковая культура речи, произношение, языковые нормы речи, звукопроизношение, артикуляция, развитие, методы, приемы, проблемы, дидактическая игра, игровые упражнения.

Введение. Полноценное общение — самое главное в развитии ребенка. А полноценным оно, общение, может стать только благодаря речи.

«Прекрасная сама по себе детская речь имеет, кроме того, научную ценность, так как, исследуя ее, мы тем самым открываем причудливые закономерности детского мышления».

К. И. Чуковский.

Речь выполняет важнейшие функции: с ее помощью формируются взаимоотношения ребенка с окружающим миром, определяются и регулируются нормы поведения. Она влияет на формирование личности ребенка, на его социальную адаптацию. В старшем дошкольном возрасте речевые умения детей значительно совершенствуются. На первое место выступает общение со сверстниками, самостоятельная деятельность и экспериментирование. Пробуждается интерес детей к партнерству по игре, усложняется замысел в игровой деятельности. В этом возрасте развиваются волевые качества ребенка, что позволяет заранее сосредоточить свое внимание на предстоящей ему деятельности.

Формирование правильного звукопроизношения у детей в дошкольном возрасте — это сложный процесс, в ходе которого ребенок учится управлять своими орга-

нами речи, воспринимать обращенную к ним речь, осуществлять контроль за речью окружающих и за собственной речью. В настоящее время наблюдается тенденция трудности формирования звукопроизношения у детей, в связи с чем, отмечаются дефекты произношения звуков на этапе завершения детского сада. Огорчает то, что не все взрослые свободно владеют «чистой» речью. И если взрослым не помочь в силу тех или иных обстоятельств, то правильная, свободная речь детей — наша забота. Известно, что дошкольный возраст — период интенсивного овладения ребенком родной речью. За короткий период жизни продолжительностью всего в несколько лет ребенок проходит удивительный по своей стремительности путь от первых неоформленных «лепетных» звуков до свободного применения наборов слов, овладение грамматическим строением языка.

Изложение основного материала статьи. Организация педагогической деятельности по развитию звукопроизношения, которая реализуется в детских садах, направлена на решение таких задач, как:

— Развитие артикуляционного аппарата дошкольников;

— Ознакомление детей со строением и функционированием речевого аппарата;

- Развитие фонематического слуха детей;
- Овладение нормами правильного произношения всех звуков родного языка;
- Улучшение дикции детей;
- Развитие интонационной окраски речи (интонация, темп, тембр, сила голоса, мелодика, ударения);
- Работа над пониманием детьми звукового состава родного языка.

Наиболее удачным средством воспитания звуковой культуры речи детей-дошкольников, является дидактическая игра. Именно игра помогает развивать правильное звукопроизношение, фонематический слух, фонематическое восприятие, правильное дыхание. Игры помогают расширять активный словарь, углублять интерес к языку. Благодаря игре процесс обучения детей происходит в доступной и привлекательной для детей форме. Почти все игры многофункциональные, педагог может неоднократно к ним возвращаться для закрепления пройденного.

Игры решают такие задачи, как:

1. Обучению детей умению подбирать слова с заданными звуками; развитие слухового восприятия, речевого слуха;
2. Развитие и совершенствование детьми фонетических знаний и умений;
3. Формировать навыки в восприятии и различении звуков;
4. Развитие у детей фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза через осознание звукового строя.

Цель игры всегда имеет 2 аспекта:

Познавательный, то есть то, чему, мы должны научить ребенка, то какие способы действия с предметами хотим ему передать.

Воспитательный — это те способы сотрудничества, формы общения и отношения к другим людям, которые необходимо прививать детям.

Литература:

1. Аматыева, Е.П. Обучение старших дошкольников выразительности речи //Наука и образование. — 1997. — № 1. — с. 71-78.
2. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду/А. К. Бондаренко. — М., 2014. — 142 с.
3. Бондаренко, А. К. Словесные игры в детском саду/А. К. Бондаренко. — М.: Просвещение, 2009. — 128 с.
4. Ковшиков, В. А. «Исправление нарушений различения звуков».СПб. 1995 г.
5. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: Мозаика-Синтез, 2015. — 64 с.
6. Ткаченко, Т. А. «Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа». СПб, 1998 г.
7. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте. // Известия Академии Педагогических Наук РСФСР, вып. 13. 1948. — с. 101-133. — URL: <http://predu/livejournal.com/1153803.html>.
8. Волкова, Н. А. Формирование звуковой культуры речи старших дошкольников посредством использования дидактической игры/Н. А. Волкова. — Текст: электронный // Образовательная социальная сеть nsportal.ru: [сайт]. — URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2023/05/12/statya-formirovanie-zvukovoy-kultury-rechi-starshih> (дата обращения: 15.05.2023).

Игры систематизированы от простых к сложным, что делает их доступными для детей 5-7 лет.

Примеры дидактических игр:

— «Повтори правильно», «Делай как я», «Найди ошибку» развивают у детей слуховое внимание, учат их произносить отчетливо многосложные слова, различать слова, похожие по звучанию, правильно ставить ударение.

— Игры «Прокачу на машине», «Доскажи слово с картинки», «Выдели слово», «Что в мешочке?» — цель этих игр закрепление в речи правильного произношения детьми определенных звуков в словах, учить выделять их из группы слов, из речевого потока.

— «Кто быстрее повторит» — цель определять детьми на слух скорость произнесения звуко сочетаний, умение произносить их с различным темпом.

— Игра «Подбери похожие слова» — развивает у детей слуховое восприятие, учит различать и подбирать близкие по звучанию слова.

Дидактическая игра может быть использована на всех этапах развития речи детей

Выводы. На современном этапе развития педагогической науки одной из важнейших проблем относительно совершенствования сферы дошкольного образования повышения качества обучения, является поиск путей повышения эффективности речевого развития детей-дошкольников. Одним из ключевых компонентов в структуре культуры речи является звуковая культура речи. Под данным термином необходимо понимать правильную и четкую артикуляцию, четкое произношение звуков, слов, слов со стечением согласных, многосложных слов, фраз родного языка, владение правильным речевым дыханием, овладение определенным уровнем развития фонематического слуха и интонационной окраски речи детей-дошкольников.

Проблемы методического обеспечения формирования социально-бытовых навыков у детей с ООП в условиях казахстанских детских центров социального обслуживания

Габибов Руслан Магомедович, студент магистратуры
Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева (г. Петропавловск, Казахстан)

Галимова Виктория Галимовна, педагог-дефектолог
КГУ «Петропавловский детский центр социального обслуживания» (Казахстан)

В данной статье авторы рассматривают актуальные проблемы по методическому обеспечению процесса развития социально-бытовых навыков у детей с особыми образовательными потребностями в условиях казахстанских детских центров социального обслуживания, а также возможные способы решения проблемы.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, методическое обеспечение, социально-бытовые навыки, детский центр социального обслуживания.

Для успешной социальной интеграции детей с особыми образовательными потребностями в современное общество, в первую очередь, необходимо овладение ими специфическим комплексом социально-бытовых навыков. Эти навыки включают свободное ориентирование в окружающей среде, адекватное осуществление трудовых действий, связанных с личной гигиеной и уходом за собственными вещами, адаптивное использование бытовых предметов, включая мебель и посуду, а также эффективное взаимодействие со взрослыми и сверстниками [1]. Следовательно, для достижения полноценной социальной интеграции таких детей имеет важное значение не только усвоение теоретических знаний, но и их успешное применение в реальных жизненных ситуациях. Как отмечал Л.С. Выготский «становление и последующее совершенствование социально-бытовых навыков ребёнка обеспечивается в процессе его воспитания, благодаря присвоению социального опыта» [2].

Социально-бытовые навыки представляют собой широкий спектр навыков, знаний и умений, необходимых для успешной адаптации и функционирования в обществе. В научной литературе проблеме формирования социально-бытовых навыков обучающихся с умственной отсталостью и тяжёлыми множественными нарушениями развития посвящены работы Л.Б. Баряевой, В.В. Воронковой, С.Д. Забрамной, В.В. Гладкой, Т.А. Девяткиной, В.З. Денискиной и др.

Дети с особыми образовательными потребностями, как правило, имеют различные формы нарушений, задержку развития или другие особенности, которые могут затруднять их социальную адаптацию и участие в повседневной жизни, поэтому для них социально-бытовые навыки играют особую роль:

1. Самообслуживание. Навыки самообслуживания, такие как кормление, одевание, гигиена, помогают детям с особыми потребностями стать более независимыми от помощи окружающих. Это помогает им участвовать в повседневной деятельности и развивать свои возможности.

2. Активное социальное взаимодействие. Развитие социальных навыков, включая умение общаться, соуд-

ничать, развивать дружеские отношения и решать конфликты, помогает детям с особыми потребностями эффективно взаимодействовать с другими людьми, активно участвовать в различных сферах жизни, таких как игры, спорт, культурные и социальные мероприятия.

3. Повседневная самостоятельность. Формирование социально-бытовых навыков позволяет детям с особыми потребностями стать более самостоятельными в повседневных задачах, таких как планирование времени, ориентация в доме, районе города и т.п.

4. Интеграция в общество. Развитие социально-бытовых навыков помогает детям с особыми образовательными потребностями лучше интегрироваться в общество и общаться со сверстниками и другими людьми без барьеров. Как отмечает Г.С. Абрамова в своих работах, «соприкосновение с социальной средой обеспечивает связь с окружающим обществом» [3].

Формирование социально-бытовых навыков у детей с особыми образовательными потребностями является сложным процессом, требующим комплексного подхода, индивидуального планирования и адаптации программ. Важно учитывать особенности каждого ребенка, его потребности и возможности, а также обеспечивать поддержку и сотрудничество семьи и специалистов в данной области.

Учреждениями, предоставляющими услуги по формированию социально-бытовых навыков у детей с особыми образовательными потребностями, наравне с коррекционными школами и интернатами в России и Казахстане являются детские центры социального обслуживания (далее — ДЦСО). Такие центры представляют собой учреждения, которые оказывают разнообразные социальные услуги и поддержку детям с ООП и их семьям. Они созданы с целью обеспечения социальной интеграции, развития и поддержки детей, которые нуждаются в особом внимании и помощи в своем развитии.

Рассмотрим имеющиеся нюансы и актуальные проблемы методического обеспечения учреждений этого вида на примере Петропавловского ДЦСО (Казахстан, г. Петропавловск). В соответствии с индивидуальными потребно-

стями детей работа ведётся по следующим направлениям оказания специальных социальных услуг: социально-бытовые, социально-медицинские, социально-психологические, социально-педагогические, социально-трудовые, социально-культурные, социально-экономические и социально-правовые. Центр представляет собой организацию с отделениями полустационарного и стационарного типа. Работа по оказанию специальных социальных услуг ведётся в соответствии со «Стандартом оказания специальных социальных услуг в области социальной защиты населения в условиях стационара» [4]. Данный стандарт устанавливает требования к условиям предоставления специальных социальных услуг в организациях стационарного типа, предназначенных для круглосуточного постоянного или временного проживания в условиях стационара, определяет условия приёма, содержания, выписки, временного выбытия и перевода из организации детей с психоневрологическими патологиями и нарушениями опорно-двигательного аппарата от 3 до 18 лет.

Для обучения же детей социально-бытовым, трудовым, навыкам ручной умелости и основам бытовой ориентации, таким как приготовление пищи, сервировка стола, мытье посуды, уход за игровой и спальней комнатой, в целом — навыкам, необходимым для жизнедеятельности, по стандарту оказания специальных услуг должны создаваться кабинеты социально-бытовой ориентации, оснащенные необходимой бытовой техникой и мебелью. Но, как показывает практика, чаще всего из-за ограниченности ресурсов, нехватки специалистов и недостаточной инфраструктуры в центрах такие кабинеты не организованы, и вся работа по формированию бытовых навыков, основ бытовой ориентации и навыков самообслуживания у получателей услуг проводится в процессе нахождения ребенка в детском центре непосредственно в игровых комнатах, спальнях комнатах и кабинетах для занятий дефектологами и воспитателями центра. Обучение же основам бытовой ориентации в таких специализированных кабинетах является наглядным и весьма эффективным процессом, по результатам которого ребенок в полном объеме осваивает такие бытовые процедуры как приготовление пищи, мелкий ремонт игрушек, дидактического материала и одежды, уход за жилым помещением, уборку и благоустройство территории.

Следующей существенной проблемой является отсутствие методического обеспечения, а именно адаптивной программы коррекционно-развивающего обучения детей для детей со множественными нарушениями развития, которая имеется в специализированных организациях образования, таких как коррекционные детские сады, школы, интернаты и т. п. Вся деятельность по формированию у получателей услуг навыков самообслуживания, личной гигиены, двигательных, сенсорных и когнитивных навыков осуществляется по авторским программам (моделям), разрабатываемым на основе индивидуальных потребностей ребенка. Такие авторские программы составляются с учетом способности того или иного получателя услуг

к восприятию и усвоению навыков воспитания или учебного материала. В данный момент составление авторских программ специалистами ДЦСО по коррекционно-развивающему обучению происходит с опорой на «Программу коррекционно-развивающего обучения детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью», разработанную на основании обобщения практического опыта работы специалистов ННПЦКП под руководством Сулеймановой Р. А. и Ильмуратовой Г. А. [5]. Это самостоятельная программа, адекватная развитию данных категорий детей, а также учитывающая условия для её реализации. Но, беря во внимание особенности нарушений детей и неоднородность укомплектования их в группах медико-социальных учреждений и подобных центров дневного пребывания, возникает актуальная потребность в пересмотрении и усовершенствовании имеющегося на данный момент методического обеспечения детских центров в Казахстане.

Исходя из опыта работы российских коллег, решением данной проблемы может послужить разработка программы по формированию социально-бытовых навыков у детей с ООП, актуальная для детских центров социального обслуживания и учитывающая имеющиеся у детей множественные нарушения развития. Примером таких программ в России служат программа «Шаг за шагом» (Центр развития и реабилитации «Радуга», г. Москва), программа «Социальные коммуникативные навыки» (Фонд помощи детям с нарушениями психического развития «Вертикаль», г. Санкт-Петербург), программа «Самостоятельность и социализация» (Центр поддержки детей и их семей «Ковчег», г. Екатеринбург), программа «Активный гражданин» (Центр развития ребенка «Созвездие», г. Нижний Новгород) и др.

Важно отметить, что при составлении программы по формированию социально-бытовых навыков у детей с ограниченными возможностями в условиях детского центра социального обслуживания следует учесть некоторые нюансы. Вот некоторые из них:

1. Индивидуальный подход: программа должна быть гибкой и адаптированной под конкретного ребенка, учитывая его уровень развития, интересы, сильные стороны и потребности.
2. Целевые навыки: это может включать навыки самообслуживания (питание, гигиена), коммуникации, взаимодействия с окружающей средой, навыки планирования, самоорганизации и др. Установите конкретные цели и задачи для каждого навыка.
3. Прогрессивное обучение: разработайте пошаговую систему обучения, которая позволяет детям с ООП развиваться постепенно и прогрессировать в освоении социально-бытовых навыков, начните с простых задач и постепенно переходите к более сложным, обеспечивая поддержку и поощрение на каждом этапе.
4. Игровой подход: используйте игровые элементы и методики в программе, чтобы сделать процесс обучения более интересным и привлекательным для детей, а также повышать их мотивацию.

5. Включение родителей и опекунов детей с ООП: обеспечьте родителям информацию, ресурсы и поддержку, чтобы они могли поддерживать и продолжать работу над навыками дома.

6. Оценка и адаптация: регулярно проводите оценку достижений и прогресса, чтобы убедиться, что программа эффективна и соответствует потребностям детей.

Соблюдение этих нюансов поможет создать эффективную и адаптивную программу по формированию социально-бытовых навыков у детей с ООП в детских центрах рассматриваемого вида.

В заключение мы хотим отметить, что детские центры социального обслуживания являются важным звеном

в системе поддержки и развития детей с особыми потребностями в России и Казахстане. Они играют существенную роль в обеспечении социальной интеграции и повышении качества жизни этих детей, способствуя их развитию и успешной адаптации в обществе. Именно такие факторы как соблюдение государственных стандартов оказания специальных социальных услуг, разработка методического обеспечения в виде адаптированной под особенности детей и работу центров коррекционно-развивающей программы и постоянный контроль со стороны специалистов позволят повысить эффективность формирования социально-бытовых навыков у детей с ООП в условиях казахстанских детских центров социального обслуживания.

Литература:

1. Кречетова, О.В. Повседневность: парадигмы исследования/О.В. Кречетова// Вестник ЧитГУ. — 2011. — № 8 (75). — с. 77-81.
2. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии/Л. С. Выготский. — СПб.: Союз, 1997. — 224 с.
3. Абрамова, Г. С. Возрастная психология/Г. С. Абрамова. — М.: Академия, 1997. — 704 с.
4. Об утверждении Типовых правил деятельности организаций дошкольного, начального, основного среднего, общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, специализированных, специальных, организациях образования для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, организациях дополнительного образования для детей и взрослых. Приказ Министерства просвещения Республики Казахстан от 31 августа 2022 года № 385. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 31 августа 2022 года № 29329.
5. Сулейменова, Р. А., Ильмуратова Г. А. Программа коррекционно-развивающего обучения детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью. Утверждена приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 8 июля 2009 года № 333.

Психологические предпосылки появления речи у детей

Дыба Людмила Исааковна, учитель-логопед высшей категории
МБДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 26» г. Гатчины (Ленинградская обл.)



Речь возникает при наличии определённых биологических предпосылок, и прежде всего, нормального со-

зревания и функционирования центральной нервной системы. Однако речь является важнейшей социальной

функцией, поэтому для её развития одних биологических предпосылок недостаточно, речь может возникнуть только при условии общения ребенка с взрослым.

Овладение речью как средством общения проходит три основных этапа:

1 этап — эмоциональное общение (первое полугодие жизни);

2 этап — общение на основе понимания речи (со второго полугодия жизни);

3 этап — общение на основе речи (с 1,5-2 лет).

Эмоциональное общение.

Потребность в общении формируется у ребёнка в процессе взаимодействия с окружающими людьми и возникает в первые два месяца жизни на основе его первичных нужд.

Это так называемый «довербальный» период, когда общение с взрослыми осуществляется при помощи экспрессивно-мимических и предметно-действенных средств. Малыш ещё не понимает речи окружающих, но именно в это время создаются условия, обеспечивающие овладение речью в последующем.

В этот период у ребёнка формируется устойчивое избирательное реагирование на звуки человеческого голоса по сравнению со звуками физических объектов, равными первым по силе, длительности и высоте. Большое значение в этом возрасте имеет контакт с матерью, выражение ею любви, нежности. Голос матери — самый важный источник звука, ребёнок с удовольствием слушает её, реагирует на её интонацию.

Овладение эмоциональным общением происходит путём подражания. Ребёнок копирует мимику взрослого, чутко реагируя на каждое новое выражение лица, сигнализирующее об эмоциональном состоянии человека, который с ним общается.

По мере развития эмоционального общения у ребёнка постепенно возникает желание общаться, которое он выражает различными движениями и звуками. Это период «гуления», «гуканья», который продолжается 2-3 месяца. С трёх до пяти месяцев возникает лепет («ага», «угу»).

По мере развития лепета увеличивается количество повторов одного и того же слога, слоги составляют цепочку, появляются первые слова — как правило, к 6 месяцам («ба-ба», «ма-ма»). Дети чаще воспроизводят слоги, которые подкрепляются, т. е. повторяются за ребёнком взрослыми.

Своеобразие эмоционального общения заключается в том, что сами дети не стремятся к общению: оно возникает только по инициативе взрослого. Впоследствии ребёнок сам проявляет инициативу, и задача взрослого заключается в том, чтобы максимально поддержать его стремление к общению.

Общение на основе понимания речи.

К концу первого полугодия жизни ребёнок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые слова.

Особенность общения на основе понимания состоит в том, что ребёнок сначала не говорит, но уже выступает в роли собеседника, выражая ответную реакцию сначала движением, мимикой, взглядом.

К 7-9 месяцам ребёнок начинает повторять за взрослым различные сочетания звуков («бух», «дай-дай», «тик-так»).

К концу первого года жизни, у ребёнка появляются первые слова. Общение ребёнка с взрослым в этот период является очень активным.

Общение на основе речи.

На третьем этапе происходит овладение различными средствами языка.

От одного года до трёх лет наблюдается активное пополнение словарного запаса, ребёнок составляет предложения, овладевает приёмами словоизменения и словообразования. Часто в этом возрасте развивается словотворчество, о котором писал К. И. Чуковский в книге «От двух до пяти». К 4,5 годам заканчивается формирование правильного звукопроизношения.

Возникновение каждого нового типа общения не приводит к вытеснению предыдущего; некоторое время они сосуществуют, затем, развиваясь, каждый из типов общения приобретает новые, более сложные формы.



Роль общения в развитии ребёнка доказывают исследования так называемого «госпитализма». Госпитализм (от лат. Hospitaliers — гостеприимный) — нарушение психического развития, обусловленное дефицитом общения со взрослыми в первые годы жизни малыша. Изоляция ребёнка от стимулирующей среды человеческого окружения (семьи, детской группы и т.п.) рассматривается как депривационная ситуация, которая оказывает замедляющее влияние на его психическое развитие. Особенно неблагоприятное

влияние на развитие речи оказывает эмоциональная депривация, при которой с самого рождения ребёнка имеет место недостаточное удовлетворение его аффективных потребностей, и прежде всего потребностей в ласке, теплоте, любви.

Госпитализм возникает не только в детских домах при раннем разлучении с матерью, но и в семьях, где не уделяют ребёнку необходимого внимания, неблагополучных семьях.



Речь как высшая психическая функция, являясь основным механизмом мышления, может формироваться и развиваться только в условиях общения.

Понятие базовых логических действий младших школьников в педагогике: новый взгляд на развитие мышления учеников

Желтоусова Валерия Александровна, студент
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Данная статья посвящена общим вопросам базовых логических действий младших школьников в педагогике. Рассмотрены главные преимущества применения базовых логических действий на уроках литературного чтения. Рассмотрена роль анализа художественного произведения в формировании базовых логических действий, входящих в систему универсальных учебных познавательных действий у младших школьников.

Ключевые слова: базовые логические действия, мышление учеников, начальное образование, литературное чтение.

В современном образовании все большее внимание уделяется развитию мышления учеников. Одним из инновационных подходов является понятие базовых логических действий, которые помогают детям развивать логическое мышление и способность к абстрактному мышлению.

Одной из важнейших задач современной школы является формирование универсальных учебных действий

у учащихся. Они позволяют развивать умение мыслить, анализировать, сравнивать, делать выводы и принимать решения. На уроках литературного чтения можно использовать различные средства для формирования универсальных учебных познавательных действий, среди которых выделяются базовые логические действия.

Базовые логические действия — это способы мышления, которые позволяют ученикам решать различные

задачи, анализировать информацию, делать выводы и принимать решения. Они включают в себя такие способы мышления, как сравнение, классификация, анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и другие [1, с. 45].

Одним из таких средств является использование текстов разного жанра и уровня сложности. Рассказы, сказки, стихи и романы могут быть использованы для развития универсальных учебных действий, таких как анализ, классификация, сравнение, обобщение и т.д. Учитель может задавать вопросы, направленные на формирование этих умений. Например, «Чем похожи и отличаются главные герои этого рассказа?», «Что общего у всех сказок?», «Какие события в романе наиболее важны для понимания его смысла?» и т.д.

Педагоги считают, что развитие базовых логических действий должно начинаться уже в младшей школе. Для этого учителя используют различные методы, например, обучение на основе проблемных ситуаций, различные игры и упражнения, задачи на логическое мышление.

Одним из главных преимуществ понятия базовых логических действий является то, что оно помогает детям не только развивать логическое мышление, но и обобщать знания, которые они получают в различных предметах. Например, базовое логическое действие «находить закономерности» помогает детям видеть общие черты в различных объектах и явлениях, что позволяет им лучше понимать мир вокруг себя [4, с. 60].

Другим средством формирования универсальных учебных познавательных действий на уроках литературного чтения может быть использование заданий, направленных на развитие умения анализировать и выделять главное в тексте. Например, учитель может предложить ученикам выделить ключевые слова из текста, описать главного героя или дать характеристику событий в рассказе. Это помогает детям развивать умение анализировать информацию и выделять главное.

Еще одним средством формирования универсальных учебных познавательных действий на уроках литературного чтения может быть использование игр. Например, учитель может предложить ученикам игру «Отгадай героя» или «Кто является автором этой книги?». Это помогает детям развивать такие базовые логические действия, как умение сравнивать и классифицировать информацию.

В целом, уроки литературного чтения являются прекрасной возможностью для формирования универсальных учебных действий у учащихся. Для этого можно

использовать различные средства, такие как тексты разного жанра, задания на анализ текста, игры и др. Важно, чтобы учителя были готовы к творческому подходу к формированию универсальных учебных действий и использованию различных методов и средств [7, с. 64].

Кроме этого, анализ художественного произведения — это важный аспект обучения литературе в начальной школе. Он играет важную роль в формировании базовых логических действий у младших школьников. Анализ художественного произведения позволяет ученикам развивать базовые логические действия, такие как анализ, классификация, сравнение, обобщение, синтез и другие. Например, при анализе героя литературного произведения ученики вынуждены проанализировать его характеристики, поведение, поступки и мотивы. Это позволяет им развивать умение анализировать информацию, выделять главное и делать выводы [6, с. 48].

При этом, анализ художественного произведения позволяет ученикам сравнивать героев, сюжеты, события и другие элементы разных литературных произведений. Это помогает им развивать умение сравнивать, классифицировать и обобщать информацию, что является важным для развития логического мышления.

Следующим важным аспектом анализа художественного произведения является формирование умения делать выводы на основе прочитанного. Ученики должны анализировать информацию, выделять главное и делать выводы на основе этого анализа. Это позволяет им развивать умение делать выводы и принимать решения.

Следовательно, анализ художественного произведения является важным для развития способности к абстрактному мышлению. Ученики должны уметь абстрагироваться от конкретных деталей и выделить общие черты, что является важным для развития абстрактного мышления.

Однако важно отметить, что развитие базовых логических действий требует от учителя большой подготовки и творчества. Ведь учитель должен не только выбрать подходящие методы обучения, но и создать атмосферу, в которой дети будут свободно выражать свои мысли и идеи.

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что анализ художественного произведения играет важную роль в формировании базовых логических действий у младших школьников. Он позволяет ученикам развивать умение анализировать информацию, сравнивать, классифицировать, обобщать и делать выводы. Кроме того, анализ художественного произведения является важным для развития способности к абстрактному мышлению.

Литература:

1. Ефросинина, Л. А. Литературное чтение. 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. М.: Вентана-Граф, 2021. — 98 с.
2. Ефросинина, Л. А. Урок — важнейшее условие формирования универсальных учебных действий // Л. А. Ефросинина // Начальная школа. — 2021. — № 2. — с. 49-57.

3. Жойкин, С. А. Теоретическое обоснование опыта проектирования деятельности учителя и учащихся для формирования социально активной личности/С. А. Жойкин // Педагогика. — 2020. — № 1. Эксперимент и инновации в школе 2020/1. — с. 15-21.
4. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для вузов/под редакцией Т. И. Зиновьевой. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 255 с.
5. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для среднего профессионального образования/Т. И. Зиновьева [и др.]; под редакцией Т. И. Зиновьевой. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 468 с.
6. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для вузов/Т. И. Зиновьева [и др.]; под редакцией Т. И. Зиновьевой. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 468 с.
7. Светловская, Н. Н. Методика обучения творческому чтению: учебное пособие для вузов/Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 305 с.
8. Симановский, А. Э. Развитие способности к интеллектуальному творчеству у младших школьников: монография/А. Э. Симановский. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 188 с.

Особенности педагогического взаимодействия учителя с младшими подростками в процессе создания атмосферы учения

Зайцев Сергей Викторович, кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник;
Кондрашин Денис Владиславович, студент магистратуры
Московский государственный психолого-педагогический университет

Наша статья посвящена исследованию условий, которые способствуют созданию атмосферы учения в педагогическом взаимодействии между педагогом и учащимися. В статье рассматривается влияние таких особенностей педагогического взаимодействия, как установление эмоционального контакта и вербальной поддержки, в виде дозированных подбадриваний, на учебную самооценку ученика.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, атмосфера учения, учебная самооценка, ученик пятого класса.

Актуальность темы исследования состоит в том, что организация педагогического взаимодействия между учителем и учениками — это одна из важнейших задач, которая стоит перед современной педагогикой. В этой статье мы представляем результаты исследования, посвященного влиянию педагогического взаимодействия на атмосферу учения младших подростков. Нет сомнений в том, что взаимодействие педагога и ученика имеет огромное значение для формирования позитивного учебного процесса. Мы считаем, что данная тема актуальна, поскольку организация педагогического взаимодействия является одной из важнейших проблем в педагогике и других науках. Особенно это актуально для учеников пятого класса, которые перешли из начальной школы в среднюю. Успешная адаптация и создание подходящей атмосферы учения являются главными задачами, которые стоят перед педагогами. Однако, чтобы добиться успеха в данной области, необходимо уметь правильно взаимодействовать с учениками. В статье мы поднимем вопрос о том, какие особенности педагогического взаимодействия помогают создать оптимальную атмосферу учения. Мы также обсудим примеры лучших практик в этой области и предложим наши собственные рекомендации.

Педагогическое общение между учителем и учащимися играет важную роль в формировании их отношений и успехов в учебе.

Для проведения исследования мы выбрали 27 обучающихся пятого класса, возраст которых составлял 11-12 лет. Мы использовали методы наблюдения и анкетирования для оценки влияния таких особенностей педагогического общения, как дозированная поддержка и похвала и установление и поддержание эмоционального контакта между учителем и учениками.

Важным аспектом исследования было проведение констатирующей и контрольной диагностики уровня школьной самооценки учащихся. Для этого мы применили методику «Самооценка ученика», разработанную А. М. Прихожан в модификации С. В. Зайцева.

Наши исследования базировались на основе работ известных российских и советских педагогов и психологов: Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, О. С. Газмана, А. В. Иванова, В. В. Давыдова, В. И. Слободчикова, Е. И. Исаева. Мы также определили цели и функции педагогического взаимодействия, ссылаясь на работы А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, В. К. Зарецкого.

Атмосфера обучения рассматривается нами как система отношений обучающегося у учению, учителю, одноклассникам и самому себе, т.е., самооценки. Наше исследование было направлено на исследование изменений атмосферы учения, в части учебной самооценки.

В итоге нашего исследования мы смогли выявить взаимосвязь между особенностями педагогического общения и изменением уровня школьной самооценки, как составляющей атмосферы учения. Эти результаты могут быть полезными для учителей в практике обучения и взаимодействия со своими учениками.

Ключевой результат нашей работы — это демонстрация влияния педагогического взаимодействия на атмосферу учения младших подростков. На основе полученных результатов исследования мы сделали вывод, что качество педагогического взаимодействия может быть одним из определяющих факторов формирования благоприятной атмосферы на уроке.

Пятый класс — это период, когда помимо перехода от ведущей деятельности, в которой выступает учение к интимно-личностному общению, в т.ч. большинство пятиклассников сталкиваются с трудностями адаптации

к новым школьным условиям. И здесь важно, каким станет этот переход из начальной школы в среднюю, и какая атмосфера учения будет сформирована у обучающихся.

Цель результатов исследования, представленных в настоящей статье, — изучить влияние эмоционального контакта и дозированной вербальной поддержки педагогов в виде подбадриваний и похвалы, как составляющих педагогического взаимодействия, на учебную самооценку младших подростков.

Эксперимент состоял из следующих этапов: подбор испытуемых, проведение констатирующего количественного замера уровня школьной самооценки, выбор фокус-группы, разработка инструкции для педагога, разработка опросника-анкеты, проведение формирующего эксперимента, использование метода психологического наблюдения, проведение анкетирования проведение контрольного замера уровня школьной самооценки. Изначально, на этапе анкетирования, было утверждено проведение интервьюирования обучающихся, но из-за недостатка времени у учеников, было принято решение провести опрос при помощи разработанной авторской анкеты-опросника,

Таблица 1. Результаты исследования

Параметр		Количественная характеристика			
		Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
Уровень притязаний	%	3,7	40,7	44,5	11,1
	чел.	1	11	12	3
Уровень самооценки	%	22,2	44,4	26	7,4
	чел.	6	12	7	2

Данные в таблице 1 заявляют о том, что большинство школьников имеет высокий уровень притязаний. Однако, важно понимать, что уровень притязаний это не просто запросы на бумаге, а степень трудности целей, к которым стремится человек и решительность в их достижении. Уровень притязаний связан со многими факторами, включая динамику удач и неудач в жизни, а также успехи в конкретной деятельности.

Согласно таблице, только 40,7% школьников имеют средний уровень притязаний — те цели, которые можно достичь, соответствующие реальным способностям и возможностям учеников. 11,1% учеников имеют завышенный уровень притязаний, ставя перед собой цели, которых они не могут достигнуть. Это свидетельствует о желании того, чего не может быть. Может говорить о неадекватном восприятии своих возможностей.

У 44,5% обучающихся выявлен, завышенный уровень притязаний, который может стать стимулом для улучшения личностно-профессиональных качеств и развития как личности. С другой стороны, если не учитывать реальные возможности и ограничения, это может привести к разочарованию и ухудшению самочувствия.

Важно помнить, что адекватность уровня притязаний обусловлена истинной самооценкой личности. Чем адек-

ватнее самооценка, тем более адекватны уровень притязаний. Личность должна быть в состоянии анализировать свои сильные и слабые стороны, выявлять свои истинные желания и возможности, опираясь на реальные факты и закономерности.

Существует прямая связь между уровнем притязаний и личной успешностью. Люди с реалистичными высокими целями стремятся к улучшению своих достижений и постоянно совершенствуются. Они четко понимают свои возможности и границы, что позволяет им добиваться успеха и избегать неудач.

Однако, существуют люди, которые имеют нереалистично завышенный уровень притязаний и переоценивают свои возможности. Они берутся за задачи, которые для них непосильны, и все чаще терпят неудачи. Их страстный желание достижения целей не соответствует их реальным способностям.

Между тем, есть и те, у кого умеренный уровень притязаний. Они обычно успешно решают задачи средней сложности, но не стремятся улучшить свои способности и перейти к более трудным целям.

Итак, реалистичные цели — это ключ к успешности. Человек, который понимает свои возможности и готов к постоянному росту, может достичь значительного успеха.

Однако, переоценка собственных способностей и амбициозность до необоснованных высот могут привести к неудачам и разочарованиям.

Наши убеждения и привычки могут сильно повлиять на цели, которые мы ставим себе. Кому-то кажется, что ему недостаточно умения или знаний, чтобы достичь высоких результатов, поэтому он выбирает слишком простые и легкие цели. Другие, напротив, могут чувствовать себя уверенно, но избегают серьезных целей, таких как ответственные дела, искажая свои притязания.

Проведенные исследования показывают, что у 14,8% уровень притязаний выходит за границы нормы, что ведет к сильному чувству неуверенности в своих силах. Однако особенностью людей с низкой самооценкой является не только неуверенность, но и переоценка своих достижений в сравнении с успехами других.

Именно такие люди по-особенному важно наставлять на правильную оценку своих сил и задач, поскольку их мнение о своих возможностях может оказаться слишком критичным или необоснованным. Оправданные и реалистичные цели станут важным фактором помощи и мотивации для людей с низкой самооценкой, приведут к повышению уверенности в себе и успехам в будущих делах в целом.

Когда речь заходит об успехах в учебе, один из ключевых факторов — это самооценка. По данным исследования, только у 70,4% детей адекватная самооценка. Это означает, что более половины детей получают оценки своих способностей.

Тем не менее, те дети, у которых самооценка адекватна, имеют множество преимуществ. Их характеризует активность, находчивость и интерес к знаниям. Более того, такие дети максимально самостоятельны и не боятся ошибаться. Они выбирают задачи, соответствующие своим возможностям, и после успеха в решении задачи выбирают более трудную. При этом они умеют проверять себя после неудачного результата или переходят к менее сложной задаче.

Адекватная самооценка имеет огромное значение для успехов в обучении. Те, кто умеет правильно оценивать свои возможности, достигают лучших результатов и не боятся пробовать себя в чем-то новом и более сложном.

Наше исследование показало, что у 70,4% детей самооценка находится на правильном уровне. Однако в оставшиеся 29,6%, мы наблюдаем 22,2% испытуемых заниженную самооценку, что негативно отражается на их учебной и социальной деятельности. У таких учеников может возникнуть чувство неуверенности, страха и апатии в связи с заниженной самооценкой. Негативная оценка себя может свидетельствовать о непринятии себя и ощущении собственной неполноценности. Это очень неблагоприятно влияет на развитие талантов и способностей, так как дети ожидают только неудачи и не могут проявить свой потенциал.

Кроме того, заниженная самооценка может вызывать повышенную тревожность, застенчивость и робость. Неу-

спехи сильно влияют на их концентрацию, что затрудняет общение со сверстниками и взрослыми. Однако, такие дети очень чувствительны к одобрению и готовы откликнуться на всё, что повысит их самооценку.

Если такая ситуация продолжается, то ученики не только не смогут развивать себя, но и могут столкнуться со сложностями в будущем, когда станут сталкиваться со сложными жизненными проблемами. Поэтому необходимо помочь им разобраться в своих чувствах и построить позитивную самооценку. Это поможет им раскрыть свой потенциал и жить полноценной жизнью.

Также у 7,4% испытуемых выявлена невероятно завышенная оценка собственных способностей и качеств. Ребята переоценивают себя во многом, в том числе свои учебные успехи и личностные качества.

Эти дети склонны выбирать задания, которые по их возрасту или уровню обучения не по силам. В результате они испытывают неудачи, которые могут только подтвердить негативное мнение о своих возможностях. Некоторые из них настаивают на своем и продолжают пытаться, в то время как другие моментально переключаются на самую легкую задачу, движимые мотивом престижности и желанием выглядеть успешно в глазах окружающих.

Важно отметить, что такие дети могут столкнуться с серьезными проблемами в будущем, если не научатся реалистично оценивать свои возможности и фокусироваться на задачах, соответствующих их уровню и способностям. Это может привести к хроническому стрессу и разочарованиям в своих собственных способностях, что может отразиться на их духовном и психическом здоровье в долгосрочной перспективе.

В рамках качественного исследования механизмов изменения учебной самооценки пятиклассника, проводилось психологическое наблюдение с последующим анкетированием участников фокус-группы, в которую вошли 3 ученика с низкой самооценкой, 2 ученика с нормальной самооценкой, 1 ученик с очень завышенной самооценкой.

После окончания каждого дня наблюдения экспериментатором проводилось сопоставление взаимодействия субъектов образовательного процесса, зафиксированное в листе наблюдения с результатами ответов фокус-группы в опроснике.

По истечении формирующего эксперимента и анализа результатов наблюдения и опроса, можно сделать следующие выводы:

Учащиеся с низкой самооценкой, стали чаще проявлять себя после второго занятия, когда преподаватель начал применять метод дозированной вербальной поддержки.

Надо заметить, что даже на четвертом занятии, когда по условиям эксперимента было прекращено оказание всякой поддержки со стороны учителя, учащиеся из фокус-группы продолжали активно проявлять себя.

Проанализировав ответы, указанные в анкете, можно сделать предположение, учеников у которых проявление себя в коллективе вызывало стресс, начинают проявлять себя, делают это осознанно после проведенной послеурочной рефлексии. Таким образом можно заключить, это положительно влияет, на вектор развития веры в себя, доверия к себе, уверенности в собственных силах. Что соответствует многовекторной модели зоны ближайшего развития в рефлексивно-деятельностном подходе.

Исследования показывают, что грамотно построенное взаимодействие между педагогом и учеником может существенно повлиять на развитие личности ребенка и его успех в учебе. Одним из ключевых аспектов такого взаимодействия является поддержка и поощрение со стороны педагога.

Педагогическое взаимодействие — это процесс не только передачи знаний, но и контакта между участниками образовательного процесса. Он направлен на взаимовлияние и развитие личности ученика. Именно поэтому он играет ключевую роль в обучении младших подростков.

На основании проведенного исследования можно сделать вывод, что педагогическое взаимодействие в виде его особенностей вербальной поддержки и установление эмоционального контакта на уроке, положительно влияют на учебную самооценку младшего подростка.

Важно отметить, что характер самооценки подростков прямо влияет на формирование качеств личности. Подростки с высокой самооценкой чаще обладают позитивной жизненной позицией, уверенностью в своих силах и умениях, а также более высоким уровнем мотивации, что позволяет им достигать больших успехов в жизни. В то время как подростки с низкой самооценкой могут испытывать проблемы с установлением контакта с людьми, подавленным настроением и недостатком мотивации.

В целом, формирование самооценки и ее значения в жизни подростков — важный процесс, который необходимо проходить с помощью позитивного влияния со стороны окружающих и грамотного подхода к воспитанию личности.

Формирование у студентов потребности в здоровом образе жизни

Згурская Татьяна Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Ломов Сергей Сергеевич, студент магистратуры

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк)

В статье авторы диагностируют начальный уровень сформированности потребности в здоровом образе жизни у студентов-первокурсников, после чего предлагают комплекс мер для повышения уровня сформированности потребности в здоровом образе жизни.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, потребность, потребность в здоровом образе жизни.

В современном мире наблюдается резкое снижение уровня здоровья среди населения, в том числе эта проблема распространена среди молодежи. Это приводит к демографическому упадку, понижению продолжительности жизни и понижению психологического состояния, что беспокоит российских и зарубежных врачей и ученых.

По данным Всемирной организации здравоохранения на 55% уровень здоровья населения зависит от условий и образа жизни человека. Поэтому в большей степени здоровье человека зависит от его достатка, окружения, ценностей.

Больше всего риску ухудшения уровня здоровья подвержены студенты. Как правило, студент начинает пренебрегать здоровым образом жизни в связи с высокой нагрузкой, с целью развеяться, найти новый круг общения. Также можно отметить, что родительский контроль значительно снижается. Поэтому охрана здоровья студентов считается одной из важнейших задач современного общества. Для подготовки достаточно успешного высококвалифицированного специалиста, помимо учебной деятельности, необходимо большое внимание уделять и охране

здоровья самого студента. Это в первую очередь поможет повысить работоспособность и конкурентоспособность выпускника.

В нашем государстве на данный момент в высших учебных заведениях наблюдается большой рост студентов с различными заболеваниями. Поэтому в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования обязательным условием подготовки специалиста прописано формирование потребности в здоровом образе жизни среди студентов. Но не во всех образовательных организациях высшего образования на данный момент хорошо развиты и часто используются системы формирования потребности в здоровом образе жизни. Поэтому многие организации высшего образования нуждаются в разработке единой и актуальной системы формирования потребности в здоровом образе жизни.

В нашем исследовании потребность студента в здоровом образе жизни толкуется как интегративное свойство личности, проявляющееся в: знании о возможностях поддержания своего здоровья; стремлении сохранять

свое здоровье, рассматривать его как ценность; выполнять: режим труда и отдыха; оптимальный двигательный режим; двигательную активность, личную психогигиену, использовать сбалансированное питание.

Для создания комплекса мер для формирования потребности в здоровом образе жизни нам необходимо определить уровень сформированности здорового об-

раза жизни студентов. В своем исследовании мы опирались на критерии здорового образа жизни разработанных и сформулированных Н.М. Амосовым [1]. Представленные критерии здорового образа жизни ориентированы на оценку уровня знаний, умений, мотивации и поведения студентов-первокурсников для формирования здорового образа жизни.

Таблица 1. Критерии, показатели сформированности у студентов потребности в здоровом образе жизни

Критерий	Показатели	Методы измерения
Когнитивный	Имеет знания о возможностях поддержания, сохранения своего здоровья	Анкета «Отношение к ценности здоровья и здорового образа жизни» (Науменко Ю. В.) Методика «Индекс отношения к здоровью» (С. Дерябо, В. Ясвин)
Эмоционально-волевой	Проявляет эмоциональную устойчивость в стрессовых и обыденных ситуациях; Способен преодолевать трудности, достигать успеха.	Пакет диагностических методик «Эмоционально-волевой и мотивационной сферы» (методика диагностики уровня невротизации Л. И. Вассермана методика измерения уровня тревожности (Шкала Дж. Тейлора).
Мотивационно-ценностный	Стремится поддерживать и сохранять свое здоровье, рассматривает здоровье как ценность	«Уровень владения студентами культурными нормами в сфере здоровья» автора Н. С. Гаркуша Экспресс-диагностика представлений о ценности здоровья (Ю. В. Науменко)
Гигиенический	Выполняет режим труда и отдыха; оптимальный двигательный режим; Соблюдает правила личной гигиены, соблюдает нормы сбалансированного питания.	Авторская методика «Основы гигиенических знаний и правил питания» и правил питания»

На основе критериев выявления уровня сформированности здорового образа жизни у студентов-первокурсников, были определены уровни сформированности.

Таблица 2. Характеристика уровней сформированности у студентов потребности в здоровом образе жизни

Уровни	Проявление уровней
Высокий	Имеет знания о возможностях поддержания, сохранения своего здоровья. Проявляет эмоциональную устойчивость в стрессовых и обыденных ситуациях; Способен преодолевать трудности, достигать успеха. Стремится поддерживать и сохранять свое здоровье, рассматривает здоровье как ценность Выполняет режим труда и отдыха; оптимальный двигательный режим; Соблюдает правила личной гигиены.
Средний	Имеет недостаточные знания о возможностях поддержания, сохранения своего здоровья. Слабо проявляет эмоциональную устойчивость в стрессовых и обыденных ситуациях; Слабо способен преодолевать трудности, достигать успеха. Слабо стремится поддерживать и сохранять свое здоровье, рассматривает здоровье как ценность Слабо выполняет режим труда и отдыха; оптимальный двигательный режим; Слабо соблюдает правила личной гигиены.
Низкий	Отсутствуют знания о возможностях поддержания, сохранения своего здоровья. Не проявляет эмоциональную устойчивость в стрессовых и обыденных ситуациях; Не способен преодолевать трудности, достигать успеха. Не стремится поддерживать и сохранять свое здоровье, рассматривает здоровье как ценность Не выполняет режим труда и отдыха; оптимальный двигательный режим; Соблюдает правила личной гигиены.

В нашем исследовании приняли участие студенты Кузбасского гуманитарно-педагогического института (КГПИ КемГУ), факультета физической культуры, естествознания и природопользования, группы ГБЖД-22-1. В экспериментальную группу вошли 15 студентов, возрастная категория студентов 18-19 лет.

Опытно-экспериментальное исследование проходило в три этапа:

1) Констатирующий этап — на данном этапе был выявлен начальный уровень сформированности здорового образа жизни у студентов первокурсников;

2) Формирующий этап — на данном этапе проводилась работа по разработке и внедрению в дисциплину БЖД комплекса мероприятий, направленных на формирование потребности к здоровому образу жизни у студентов первого курса;

3) Контрольный этап — этап, во время которого определяется итоговый уровень сформированности потребности в здоровом образе жизни у студентов первого курса группы ГБЖД-22-1. Данный этап важен, так как анализируются результаты опытно-экспериментальной работы и сравниваются с результатами констатирующего этапа после чего делаются выводы.

Цель исходного констатирующего эксперимента — диагностика начального уровня сформированности потребности в здоровом образе жизни у студентов первого курса группы ГБЖД-22-1.

Анализ констатирующего этапа эксперимента показал:

Высокий уровень по когнитивному критерию выявлен у 17% обучающихся, средний 56%, низкий 27%. По эмоционально-волевому критерию высокий уровень выявлен у 23% обучающихся, средний 30%, низкий 47%. По мотивационно-ценностному критерию высокий уровень выявлен у 23% обучающихся, средний 40%, низкий 37%. По гигиеническому критерию высокий уровень выявлен у 17% обучающихся, средний 43%, низкий 12%.

Результаты констатирующего исследования по измерению уровней сформированности потребности в здоровом образе жизни студентов показали, что большее количество испытуемых имеют средний и низкий уровни сформированности 42% (7 человек) и соответственно 38% (5 человек), высокий 20% (3 человека). Это свидетельствует о необходимости разработки и внедрения психолого-педагогических условий по формированию у студентов экспериментальной группы потребности в здоровом образе жизни.

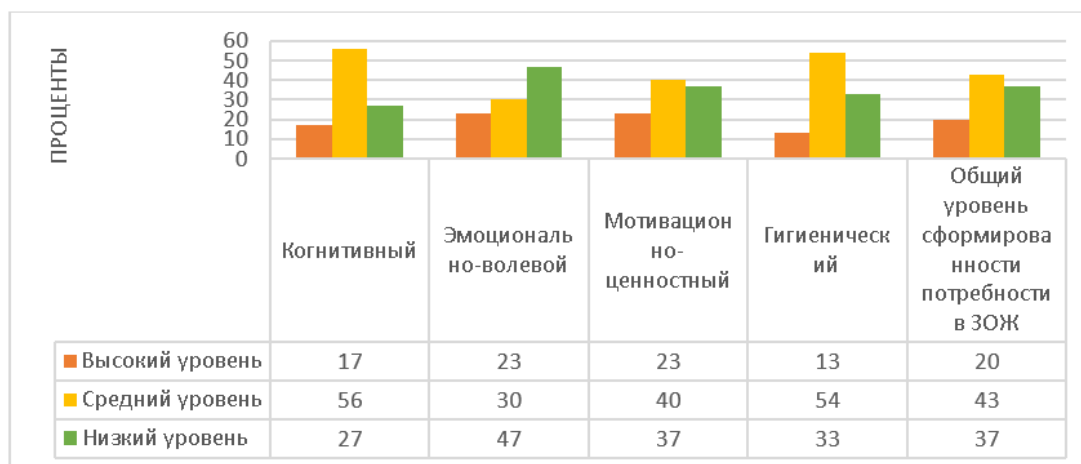


Рис. 1. Итоги диагностики сформированности потребности в здоровом образе жизни у студентов 1 курса, группы ГБЖД-22-1

После анализа полученных данных мы перешли к формирующему этапу эксперимента. Для повышения уровня сформированности здорового образа жизни у студентов нами был разработан комплекс мер для создания условий формирования потребности в здоровом образе жизни у студенческой молодежи.

Нами была выбрана учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» в рамках рабочей программы группы ГБЖД-22-1 для реализации созданного комплекса мер для создания условий формирования потребности в здоровом образе жизни у студенческой молодежи. Данная дисциплина была выбрана нами, так как является базовой для студентов первого курса, а также затрагивает вопросы здоровья и сбережения.

Мы считаем, что наиболее продуктивным и эффективным способом работы над улучшением качества знаний студентов о здоровом образе жизни является комплекс семинарских занятий. Именно во время семинарских занятий студенты имеют возможность изучить вопросы о здоровом образе жизни в рамках самостоятельной подготовки, что подразумевает самостоятельный поиск информации по заданным вопросам.

Нами были разработаны семинарские занятия для повышения показателей по ранее изученным критериям. Перед нами стоит задача повысить уровень знаний о возможностях поддержания, сохранения здоровья, учить проявлять эмоциональную устойчивость в стрессовых и обыденных ситуациях, а также преодолевать труд-

ности, учить выполнять режим труда и отдыха, а также соблюдать оптимальный двигательный режим и нормы личной гигиены. Нами были составлены вопросы для семинарских занятий, которые были разбиты по блокам

исходя из критериев сформированности здорового образа жизни студентов. Темы семинарских занятий представлены в Таблице 3.

Таблица 3. Семинарские занятия по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности»

Семинарские занятия	Вопросы семинара
Семинар 1: Теоретические основы по здоровому образу жизни	<ol style="list-style-type: none"> 1. Понятие здоровья и здоровый образ жизни. 2. Образ жизни: определение, категории. Факторы, влияющие на здоровье. 3. Индивидуальные и социальные аспекты здоровья и здорового образа жизни. Современная политика укрепления здоровья населения в РФ. 4. Токсические вещества и их отрицательное влияние на организм человека. Токсикомания и ее виды. Меры профилактики и борьба с потреблением токсических веществ.
Семинар 2: Эмоционально-волевые составляющие здорового образа жизни	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отсутствие стресса как фактор сохранения здоровья. 2. Психическое здоровье и его оценка. Регулирование психологического состояния. Принципы и методы психотренинга. 3. Стресс, его причины и влияние на организм. Пути снятия стресса 4. Сила воли.
Семинар 3: Ценность и мотивация к здоровому образу жизни	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ценность здорового образа жизни у молодежи. 2. Мотивации, лежащие в основе формирования стиля здоровой жизни.
Семинар 4: Гигиена как способ сохранения здорового образа жизни. (3 часа)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Рациональное питание — основной фактор здорового образа жизни. Принципы организации рационального питания. 2. Особенности режима дня, труда и отдыха для сохранения здоровья 3. Инфекции, передающиеся половым путем, их влияние на организм человека. Факторы риска и пути предотвращения инфекций, передающихся половым путем 4. Сущность, физиологические принципы и правила закаливания организма. Закаливание воздухом, водой и солнцем. 5. Физические упражнения для поддержания здорового образа жизни. 6. Гигиена кожи. 7. Гигиена зубов и полости рта. 8. Гигиенические требования к одежде. 9. Гигиенические требования к обуви. 10. Вредные привычки.

После проведения семинарских занятий мы провели контрольный этап эксперимента. Исходя из полученных данных, мы можем заметить, что уровень сформированности потребности в здоровом образе жизни у студентов I курса, группы ГБЖД-22-1 повысился. Данный прирост в среднем и высоком уровнях говорит о том, что созданный комплекс мер по формированию потребности в здоровом образе жизни у студенческой молодежи эффективный.

Таким образом, нами был разработан комплекс семинарских занятий, который направлен на формирование потребности студентов в здоровом образе жизни. После проведения всех семинарских занятий мы провели контрольный этап с целью выявления динамики улучшения сформированных нами критериями. Анализ контрольного этапа показал, что показатели критериев по всем уровням возросли, что говорит о том, что созданный комплекс мер по формированию потребности в здоровом образе жизни у студенческой молодежи эффективный.



Рис. 2. Динамика изменения уровня сформированности потребности в здоровом образе жизни у студентов 1 курса, группы ГБЖД-22-1

Литература:

1. Амосов, Н. М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья/Н. М. Амосов. — Москва: Компьютерное издательство «Диалектика, 2018. — 1030 с. — Текст: непосредственный.

Потенциал образовательных ситуаций в формировании социальной компетентности детей

Зуева Анастасия Александровна, студент магистратуры
Смоленский государственный университет

В статье рассматривается потенциал образовательных ситуаций в формировании социальной компетентности дошкольников. Приводятся примеры разработанных конспектов образовательных ситуаций.

Ключевые слова: образовательная ситуация, социальная компетентность, дети дошкольного возраста.

Одной из актуальных задач дошкольного образования является формирование социальной компетентности детей. Социальная компетентность рассматривается учеными как интегральное качество личности ребенка, позволяющее ему, с одной стороны, осознавать свою уникальность и быть способным к саморазвитию, самообучению, а с другой — осознавать себя частью коллектива, общества, уметь выстраивать отношения и учитывать интересы других людей, брать на себя ответственность и действовать, исходя из общих целей, на основе

ценностей как общечеловеческих, так и того сообщества, в котором ребенок развивается.

В дошкольном детстве на становление социальной компетентности оказывают влияние индивидуальные особенности ребенка, его настроение и психические состояния, уровень и форма общения и взаимодействия с другими людьми. В педагогической литературе указывается, что одним из эффективных средств формирования социальной компетентности у дошкольников являются образовательные ситуации [3, с. 36].

Образовательная ситуация может быть направлена на формирование у детей новых представлений и умений в разных видах деятельности, обобщение знаний по теме, развитие способности рассуждать и делать выводы; может быть включена в режимные моменты с целью закрепления имеющихся у детей знаний и умений, их применения в новых условиях, может спровоцировать самостоятельную деятельность детей через постановку проблемы, требующей самостоятельного решения, через привлечение внимания детей к материалам для экспериментирования и исследовательской деятельности, или продуктивного творчества [2].

Образовательная ситуация в дошкольном образовании — это такая форма совместной деятельности педагога с детьми, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития, воспитания и обучения в различных видах детской деятельности. Л.М. Кларина, З.А. Михайлова определяют образовательную ситуацию как совместное решение детьми и взрослыми познавательных и практических задач, проблем [5].

Образовательная ситуация, по мнению А.В. Хуторского [7], всегда обозначает конкретный временной и пространственный участок, который выполняет функцию стимула и условий создания учениками образовательной продукции. Возможна также цепочка взаимосвязанных ситуаций, в последнем случае они образуют педагогическую технологию [4, с. 86].

М.В. Ретивых, В.Д. Симоненко [6, с. 172] выделяют следующие способы классификации образовательных ситуаций:

- по месту возникновения (на занятии, дома и др.);
- по степени проектности (преднамеренно созданные, естественные, стихийные);
- по степени оригинальности (стандартные, оригинальные);
- по степени управляемости (управляемые, неуправляемые, стихийные);
- по заложенным противоречиям (конфликтные, бесконфликтные, критические);
- по содержанию (проблемные, воспитательные, дидактические, политехнические).

Учитывая особенности дошкольного детства, Т.И. Бабаева выделяет имитационно-игровые, реально-практические и условно-вербальные образовательные ситуации. Имитационно-игровые ситуации позволяют в легкой интересной для детей игровой форме узнать что-то новое, закрепить уже имеющиеся знания, отработать различные навыки; к ситуациям условно-вербального характера относятся иллюстративно-описательные, коллизийные, прогностические, оценочные ситуации, в реально-практических ситуациях дети реально разрешают различные жизненные проблемы [1].

Отличительной особенностью образовательной ситуации является то, что она предполагает взаимодействие как минимум двух или более участников, каждый из ко-

торых может создать неопределенность, внести инициативу, использовать личный опыт, выступить внешним фактором для остальных. Участниками ситуации в образовании выступают педагог и обучающийся, поэтому условия формулируются как для одного, так и для другого участника. Следовательно, образовательная ситуация — в отличие от традиционно понимаемой учебной ситуации — это не просто учебное задание и совокупность условий окружающей среды, но, прежде всего, сценарий взаимодействия субъектов — педагогов и обучающихся — по поводу определенного содержания образования для выполнения образовательных задач [4, с. 86].

Для формирования социальной компетентности дошкольников нами были разработаны конспекты образовательных ситуаций на основе содержания мультимедийных фильмов, отобранных для просмотра детьми. Разрабатывая конспекты, мы исходили из того, что образовательная ситуация как единица педагогического процесса должна быть сконструирована особым образом.

Структурной основой образовательной ситуации выступает учебная задача, содержащая в себе учебную проблему.

При формулировке учебной проблемы мы учитывали:

- 1) наличие противоречия, его «наглядность» для детей;
- 2) чёткость и ясность формулировки проблемы, отсутствие лишней информации, соответствие языковым нормам;
- 3) соответствие возрастным возможностям и интересам детей;
- 4) соответствие содержанию и объёму программных задач;
- 5) соответствие культурно-этическим нормам.

Структура каждой образовательной ситуации выстраивалась в соответствии со структурой деятельности и включала в себя четыре компонента: мотивационно-ориентировочный, поисковый, практический и рефлексивно-оценочный.

Приведем примеры разработанных нами конспектов образовательных ситуаций. Структура каждого конспекта построена по единому алгоритму и включает несколько компонентов: задачи, оборудование и материалы, ход работы на четырех этапах.

Образовательная ситуация «Как важно быть добрым человеком»

Задачи:

- учить детей оценивать поведение персонажей мультфильма;
- формировать элементарные умения, связанные с прогнозированием ситуаций (что может произойти, если думать только о себе);
- формировать представления о доброте, помощи другим людям;
- воспитывать ответственность.

Оборудование и материалы: оборудование для показа мультфильма, мультфильм «Цветик-семицветик», материалы для рисования.

Ход работы:

Мотивационно-ориентировочный этап.

Просмотр фрагмента мультфильма «Цветик-семицветик». Педагог предлагает детям посмотреть фрагмент из мультфильма «Цветик-семицветик». Героиня мультфильма Женя, в руки которой попал волшебный цветок, начинает исполнять свои желания и таким образом использует 6 лепестков из 7. После чего, она знакомится с соседним мальчиком и начинает задумываться, что можно сделать, чтобы ему помочь. Желание помочь Жене найти решение в сложившейся ситуации становится мотивационной основой деятельности.

Поисковый этап.

Организуется обсуждение: что и как может сделать Женя для того, чтобы помочь соседскому мальчику? Обобщая идеи воспитанников, педагог предлагает детям спрогнозировать что, могло бы ещё произойти с Женей, при исполнении каждого ее желания.

Практический этап.

Просмотр оставшегося фрагмента мультфильма «Цветик-семицветик».

Анализ ситуации «Последнее желание Жени». Воспитатель организует обсуждение действий Жени и предлагает детям рассказать, что же могла загадать Женя в сложившейся ситуации. Важно пояснить, что не всегда желания должны быть только для себя, но и то, что они могут принести радость, когда помогаешь другому человеку.

Рисование «Мои желания». Воспитатель предлагает детям нарисовать «цветик-семицветик» и рассказать, на какие бы желания они потратили волшебные лепесточки.

Рефлексивно-оценочный этап.

Педагог предлагает детям рассказать о проделанной работе, пояснить, почему так важно думать не только о себе, но и о других.

Образовательная ситуация «Хорошие манеры»

Задачи:

- учить детей оценивать поведение персонажей мультфильма;
- формировать элементарные умения, связанные с прогнозированием ситуаций (что может произойти, если не соблюдать хорошие манеры);

Литература:

1. Бабаева, Т. И. Социально-эмоциональное развитие дошкольников в детском саду/Т. И. Бабаева // Методические советы к программе «Детство»: методическое пособие. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2007. — с. 47-63.
2. Вербенец, А. М. Планирование и организация образовательного процесса дошкольного учреждения по примерной основной общеобразовательной программе «Детство»: учеб.-метод. пособие/А. М. Вербенец, О. В. Солнцева, О. Н. Сомкова. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2013. — 272 с.
3. Гримовская, Л. М. Формирование социальной компетентности у дошкольников посредством образовательных ситуаций/Л. М. Гримовская, Е. А. Абрамкина // Аксиологические проблемы педагогики. — 2021. — № 12. — с. 35-41.
4. Землянская, Е. Н. Образовательные ситуации как единица событий образовательного процесса/Е. Н. Землянская // Наука и школа. — 2020. — № 3. — с. 84-90.

- формировать представления о хороших манерах;
- воспитывать осознанное отношение к своему поведению.

Оборудование и материалы: оборудование для показа мультфильма, мультфильм «Ми-ми-мишки. Хорошие манеры», картинки с правилами поведения.

Ход работы:

Мотивационно-ориентировочный этап.

Просмотр мультфильма «Ми-ми-мишки. Хорошие манеры». Педагог предлагает детям посмотреть мультфильм «Ми-ми-мишки. Хорошие манеры». Герой мультфильма считает, что хорошие манеры не важны, но так ли это? Желание помочь нашему герою становится мотивационной основой деятельности.

Поисковый этап.

Организуется обсуждение: нужны ли нам хорошие манеры или же нет? А, если всё-таки нужны, то почему? Педагог обобщает и дополняет ответы детей и предлагает составить правила культурного поведения.

Практический этап.

Составление правил культурного поведения. Педагог демонстрирует детям картинки с различными правилами поведения, а дошкольники выбирают те картинки, на которых изображены подходящие правила. В итоге педагог озвучивает ребятам выбранные картинки и подводит итог, правильно ли они справились с выбором, зачитывая правила культурного поведения.

Игровая ситуация «Мы пришли в гости к друзьям». Ребятам предлагается продемонстрировать, как они запомнили правила культурного поведения.

Рисование «Хорошие манеры». Воспитатель предлагает нарисовать детям правила культурного поведения, чтобы потом украсить ими группу, для того чтобы, если кто-то забыл, то он мог посмотреть на рисунки и сразу вспомнить о том, как необходимо себя вести.

Рефлексивно-оценочный этап.

Педагог предлагает детям рассказать о проделанной работе, пояснить, почему важны хорошие манеры.

Мы предполагаем, что включение детей в образовательные ситуации поможет обогатить социальные представления дошкольников за счет ознакомления с нравственными, эстетическими и этическими качествами, которые необходимы для жизни в обществе.

5. Михайлова, З. А. Развитие познавательных-исследовательских умений у старших дошкольников/З. А. Михайлова, Л. М. Кларина. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2012. — 160 с.
6. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов/Под редакцией В. Д. Симаненко. — М.: Вентата-Граф, 2005. — 368 с.
7. Хуторской, А. В. Современная дидактика. Учебник для вузов/А. В. Хуторской. — Санкт-Петербург: Питер, 2001. — 544 с.

Особенности овладения ребенком высказываниями описательного типа речи в разные периоды детства

Калашникова Анастасия Андреевна, студент
Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет (г. Москва)

В статье автор пытается установить особенности, присущие каждому возрастному этапу развития ребенка, в овладении им высказываниями описательного типа ввиду необходимости учета таких особенностей при обучении детей как дошкольного, так и школьного возраста.

Ключевые слова: высказывания описательного типа, монологические высказывания, описательная речь, формирование детской речи.

Описательный тип речи рассматривается исследователями и педагогами как модель монологического общения в виде перечисления одновременных или постоянных признаков предмета в широком понимании, имеющую для этого определенную языковую структуру [5].

Поскольку описательная речь является одним из базовых компонентов в составлении связных высказываний и текстов, педагогам и родителям важно уделять внимание развитию такого навыка у детей начиная с младшего дошкольного возраста. В дальнейшем обучении это будет большим подспорьем при составлении сюжетных рассказов, развитии умения употреблять в своей речи разные выражения. При этом на различных возрастных этапах овладение ребенком высказываниями описательного типа имеет свои особенности.

Опираясь на концепцию «речевого онтогенеза» А. Н. Леонтьева [3] и исследования А. В. Гвоздева [1], А. Г. Тамбовцевой-Арушановой [9] можно отметить, что уже в преддошкольный этап формирования детской речи (от 2,5 лет до 3,5-4 лет), когда начинается накопление первичного словаря лексики, возникают самые первые предпосылки для формирования у детей высказываний по типу описания. Пока что это примитивные фразы, состоящие из трех-четырех слов, и, как правило, это ответы на вопросы взрослых (диалог).

Например, пришедший в семью гость задает вопрос при встрече с трехлетним ребенком:

- Чья это у нас тут девочка такая красивая?
- Это мамина и папина девочка.
- Какое красивое платьице у тебя!

— У меня еще ботиночки красненькие (ребенок эмоционально откликается на дружелюбный комплимент в свой адрес и описывает свою одежду).

В описательной речи используются в основном имена прилагательные. А. В. Гвоздев при этом отмечает, что в речи детей прилагательные появляются позже, когда ребенком уже усвоены в большом количестве существительные и глаголы. По данным многих исследователей детской речи, первыми в речи детей около 2 лет появляются именно притяжательные прилагательные с суффиксом -ин-, характеризующие принадлежность вещей окружающим людям (*мамина чашка, мамина и папина девочка*).

Позднее, примерно к 3-4 годам, в речи детей появляются качественные прилагательные, с помощью которых дети строят высказывания описательного типа (*каша сладкая, тарелка грязная, ботиночки красные и др.*).

Для становления монологической описательной речи ученые и педагоги подчеркивают особую значимость старшего дошкольного возраста.

Именно в возрасте 5-7 лет с появлением рассуждающего, логического мышления и расширением сферы общения ребенка происходит усложнение его речи, изменяется ее строение (предложения строятся в соответствии с характером описываемых явлений).

Н. М. Юрьева, автор доклада «Синтаксические особенности детских описаний», размещенного в сборнике РГПУ им. А. И. Герцена с материалами международной научной конференции 26-29 июня 2013 г., анализируя синтаксическое строение описаний 6-летними детьми картинки с изображением сказочного героя или игрушки, отмечает, в 55% случаев в их описательных высказываниях употребляются словосочетания «существительное + существительное с предлогом» (*кофта в полосочку, де-*

вочка в платье); 42% детей, участвующих в исследовании, используют словосочетания «прилагательное + прилагательное с предлогом» (*серое с белым платье*). Только 3% детей использовали в описании наречия (*бегают быстро, сидит ровно*).

При создании описательного текста, как указывает Н. М. Юрьева, дети 6 лет используют простые предложения с однородными членами (*на столе лежали тетради, ручки, карандаши и альбом для рисования*). Дети склонны к описанию игрушек, животных с помощью однородных сказуемых (*автомобиль вращается и светит, кошка свернулась калачиком и мурчит*). Реже используются однородные подлежащие (*у куклы голубые глаза и черные ресницы; мне нравятся у него глаза и брови*) [5].

Отмечается, однако, что старшие дошкольники, не владея пока необходимыми языковыми средствами, часто нарушают структуру речи, ее последовательность, не могут связывать предложения и отдельные части высказывания и при описании компенсируют это с помощью жестов (*например, демонстрируя такие признаки, как размер, высота предметов*).

В речи дошкольника преобладают слова, обозначающие конкретные объекты, максимально приближенные к самому ребенку, объекты, с которыми он постоянно взаимодействует. В целом, объект описания у детей старшего дошкольного возраста — это наглядный материал. Без наглядной опоры им достаточно сложно составить описание.

Таким образом, дошкольники имеют некоторые навыки построения текстов описательного типа, хотя их речевая языковая опыт еще и недостаточен.

Так как специально их этому не обучают, дети на интуитивном уровне отбирают синтаксические единицы, которые позволяют им построить описательный текст [5]. Дальнейшее развитие речи описательного типа происходит в школьном возрасте.

Одна из важнейших задач обучения в начальных классах — развитие связной речи учащихся, ее обогащение, в том числе повышение ее образности. Весь этот период связная речь детей совершенствуется, а также формируется письменная речь. Дети учатся художественному описанию предметов.

Как указывает в своей научной статье Е. А. Жесткова описательный тип речи частично вводится уже в первом классе, где дети впервые знакомятся с сочинением-описанием. Автор статьи делится личным опытом и указывает, что элементы художественного и эмоционального текста-описания первоначально состоят из двух-трех предложений. Под руководством учителя в начале работы дети учатся составлять короткие устные и письменные зарисовки внешности человека, известных явлений природы и предметов [2].

В первом классе педагоги используют устные обучающие упражнения: устные ответы на вопросы, объединенные общей темой (*моя любимая игрушка, березка осенью*), составление предложений по сюжетным картинкам, устные рассказы по прочитанному. Выполняя эти

упражнения, младшие школьники учатся строить последовательные высказывания описательного типа речи.

Со второго полугодия 1-го класса детям уже предлагается работа над письменным сочинением-описанием с примерной тематикой «Одуванчик», «Зацвела черемуха», «Школьный двор». Такое сочинение может состоять из трех-четырех предложений, например: *«Пришла весна. В парке зацвели одуванчики. Они желтые, яркие и веселые. Они похожи на солнышко»* [2].

Во втором классе дети уже учатся составлять небольшие по объему сюжетные рассказы как в письменной, так и в устной форме. Как правило, такие рассказы (сочинения) составляют по фрагментам изучаемых ими художественных произведений или на основе личного жизненного опыта [2]. Объем таких сюжетных текстов-описаний увеличивается до 7-10 предложений и 40-55 слов (*В нашем доме живет котенок. Его зовут Дымок. У него серая спинка, белые лапки и белое пятнышко на лбу. Он очень мягкий и пушистый. Дымок любит пить молочко. Я люблю с ним играть. Он высоко прыгает и умеет забираться по шторам под самый потолок. Мама иногда нас за это ругает. Я очень люблю своего Дымка*).

В третьем и четвертом классах дети уже пишут сочинения-описания по картинкам. Картины развивают их воображение и наблюдательность.

В художественном описании детьми 9-10 лет используются не только прилагательные, но и глаголы, существительные, наречия, очень распространены сравнения, различные переносные употребления слов и т. д., то есть средства, помогающие словами изображать предмет. Объем текстов описательного типа достигает к концу обучения в начальной школе 11-12 предложений (70-80 слов).

В средней школе описание используется как в устной, так и в письменной речи следующих видов: художественное, образное и деловое, строгое, научное и т. п. Описания могут создаваться по памяти, на основе специальных наблюдений, по картинкам, по художественным произведениям, научным текстам, по воображению детей, на основе изученного материала.

Подводя итог, отметим, что описательный тип речи представляет собой особый вид монологического высказывания, который является моделью сообщения в виде перечисления одновременных или постоянных признаков объекта. Этот вид высказывания отличается от других типов речи тем, что в описательном рассказе отсутствует динамика, характерна перечислительная интонация, использование определенной лексики.

Исследования многих педагогов доказывают, что дети уже в дошкольном возрасте способны овладеть таким типом связного высказывания, как описание. К возрасту 6-7 лет связная речь ребенка достаточно сформирована, так как в речи можно наблюдать различные конструкции, накоплен достаточный словарный запас.

В течение всего школьного возраста этот навык совершенствуется и развивается. В процессе составления опи-

сательных рассказов дети учатся выделять и сопоставлять существенные признаки предмета, осмысливают их соотношение с другими предметами. В результате у детей развивается наблюдательность, умение анализировать

и сравнивать. При этом каждый возрастной этап имеет определенные особенности развития связного высказывания описательного типа речи, что необходимо учитывать при обучении детей.

Литература:

1. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961.
2. Жесткова, Е. А. Формирование речевых умений младших школьников при создании сочинения-описания/Е. А. Жесткова, К. Н. Стрижева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 21.1 (80.1). — с. 173-176. — URL: <https://moluch.ru/archive/80/13870/>
3. Леонтьев, А. А. Слово в речевой деятельности. М., 1965.
4. Нечаева, О. А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение) [Текст]:/О. А. Нечаева, — Улан-Удэ, 2007. — 407 с.
5. Проблемы онтолингвистики — 2013: Материалы международной научной конференции 26-29 июня 2013 г., Санкт-Петербург — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. 528 с.
6. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. М., 2000.
7. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М., 1958.
8. <https://www.maam.ru/detskijasad/metodicheskaja-razrabotka-na-temu-osobnosti-razvitija-svjaznoi-opisatelnoi-rechi-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta.html>
9. <https://moluch.ru/archive/80/13870/>
10. <https://www.obrazovanie-gid.ru/dokumentaciya/tambovceva-a-g-formirovanie-sposobov-slovoobrazovaniya-u-detej-doshkolnogo-vozrasta-v-detskom-sadu.html>

Сенсорное развитие детей раннего возраста в условиях дошкольной образовательной организации посредством нетрадиционных дидактических игр

Кладова Екатерина Сергеевна, воспитатель;
Никитенко Екатерина Анатольевна, воспитатель;
Конради Елена Владимировна, воспитатель;
Дурнева Ольга Вячеславовна, старший воспитатель;
Косилова Людмила Георгиевна, воспитатель;
Маресьева Надежда Андреевна, воспитатель;
Калинина Марина Алексеевна, воспитатель;
Зуева Любовь Владимировна, воспитатель

МАОУ «Образовательный комплекс «Лицей № 3 имени С. П. Угаровой», отделение дошкольного образования детский сад «Теремок»
(г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Сенсорное развитие ребенка — это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе. Сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания.

Использование нетрадиционных игр и пособий для полноценного сенсорного развития, безусловно, актуально. Ведь детей можно заинтересовать не только дорогими игрушками из магазина, но играми и пособиями из интересных предметов домашнего обихода, изготовленными собственноручно. Дидактические пособия можно сделать самим дома, ведь раньше во многих семьях существовала чудесная традиция — делать игрушки своими

руками из ненужных вещей. Конечно, в былые времена это происходило, скорее, по причине дефицита и других объективных факторов. Сейчас семейные поделки — редкость, а если позволить крохе принять посильное участие в их изготовлении, то игры принесут двойную пользу и играть в них будет еще интереснее.

Посредством нетрадиционных игр и пособий, сделанных своими руками, дети овладевают новыми знаниями, умениями, у них формируются сенсорные эталоны с меньшим напряжением: дети легче запоминают материал, осваивают новые способы деятельности, сравнивают, различают, сопоставляют, обобщают. Ребенка привлекает в игре не обучающий характер, а возможность проявить активность, выполнить игровое действие, добиться результата. Возможность обучать маленьких

детей посредством активной содержательной, интересной для них деятельности — отличительная особенность таких необычных игр. Поэтому, мы решили разнообразить сенсорное пространство в группе нетрадиционными дидактическими играми.

Мы решили разнообразить сенсорное пространство, и изготовили «Сенсорный ларец», а также систематически его пополняем нетрадиционными дидактическими играми для полноценного сенсорного развития детей раннего возраста. Мы решили создать пособия и игры собственноручно. Ведь не секрет, что ребенку гораздо интереснее играть, например, с обычной коробкой, кастрюлей, крышечками, ложками, прищепками, крупами, губками и т.д. С помощью различных предметов домашнего обихода малыш может самостоятельно придумать себе занятие.

«Сенсорный ларец» — это пособие для **сенсорного развития детей раннего возраста**, представляющее собой передвижной куб, где каждое игровое пространство (а всего их пять) помогает освоить сенсорные эталоны:

— 1-е игровое пространство — изучение цветов.

— Мы используем дидактическую игру «Досочки Сегена», которая представляет собой рамки и вкладыши различных цветов и геометрических фигур.

— 2-е игровое пространство — изучение формы предметов и их сортировка. Мы используем обучающее игровое пособие — развивающие карточки на липучках. Данные карточки содержат обучающий материал по разным темам: «Домашние животные», «Геометрические фигуры», «Овощи», «Фрукты», «Ягоды».

— 3-е игровое пространство — изучение размера предмета «Большой — маленький». Здесь мы используем абсолютно одинаковые картинки, но разного размера и предлагаем распределить их на игровом поле в соответствии с размером «большой и маленький»

— 4-е игровое пространство — тактильное восприятие. Мы используем тактильные карточки с изображением животных, где на каждой карточке есть окошко с разной фактурой.

— 5-е игровое пространство — познание окружающего мира. Данное игровое поле представляет собой четыре наглядных пособия, описывающие времена года и их признаки. В центре поля размещены часы — сортер, способствующие изучению времени суток (день-ночь).

Куб «Сенсорный ларец» достаточно многофункциональный — у него есть не только пять рабочих областей, но и отличное, достаточно большое место хранения, которое мы используем для нетрадиционных дидактических игр. В зависимости от наполнения «ларца», игры могут развивать и совершенствовать сенсорные способности и познавательную активность, мелкую моторику, внимание, логическое мышление, воображение, умение сопоставлять и сравнивать, любознательность, умение различать геометрические фигуры и основные цвета, тактильное восприятие, слух, зрение и обоняние малыша. Для реализации познавательной потребности детей ран-

него возраста, нами был разработан ряд дидактических игр, способствующих сенсорному развитию дошкольников.

Игры, способствующие сенсорному развитию:

— **Величина:** «Лесная полянка», «Белкины запасы», «Три медведя». Эти дидактические игры учат детей различать, чередовать, группировать предметы по величине.

— **Форма:** «Подбери фигуру», «Сложи картинку», «Найди тень». В этих дидактических играх дети учатся различать, группировать предметы по форме.

— **Цвет:** «Колбочки ёжика», «Цветные резиночки», «Разноцветные сапожки побежали по дорожке», «Спрячь мышку». «Цветные шарики», «Дерево — Времена года», «Бабочки на летней полянке», «Разноцветные жуки», «Домик для крышек», «Цветные комочки», «Предметы-потеряшки», «Найди свой лепесток». Играя в эти игры, дети учатся группировать, соотносить предметы по цвету.

— **Осязание:** «Чудесный мешочек», «Тактильные карточки».

Каждая дидактическая игра дает упражнения, полезные для умственного развития детей и их воспитания. Роль дидактических игр в сенсорном воспитании очень велика. Дидактическая игра помогает ребенку узнать, как устроен окружающий мир, и расширить его кругозор. Дидактические игры выполняют функцию — контроль над состоянием сенсорного развития детей.

Внедряемые нами нетрадиционные дидактические игры для сенсорного развития у детей раннего возраста позволяют осуществлять личностно — деятельный подход, что отвечает современным требованиям дошкольного воспитания и обучения. Анализ проведенной работы показал, что использование различных методов и видов работы эффективно помогает развивать познавательную деятельность, развитие речи и сенсорных эталонов, развиваются наблюдательность, внимание, память, воображение, упорядочиваются впечатления, которые они получили при взаимодействии с внешним миром, расширяется словарный запас, приобретаются навыки игровой и учебной деятельности.

Используя разнообразные дидактические игры, мы заметили, что дети легче адаптируются к условиям детского сада, увереннее накапливают представления о цвете, форме, величине, проявляют желание действовать вместе с воспитателем, со сверстниками и самостоятельно.

Именно поэтому так важно, чтобы сенсорное развитие посредством нетрадиционных дидактических игр планомерно и систематически включались во все моменты жизни ребенка, прежде всего в процессы познания окружающей жизни: предметов, их свойств и качеств.

Таким образом, проблема формирования сенсорной культуры является приоритетной, имеет первостепенное значение в развитии ребенка и требует пристального внимания.

Именно использование дидактической игры помогает развивать навыки у детей сенсорного воспитания, формировать знания по сенсорному развитию. Через дидак-

тическую игру, дети знакомятся с сенсорными эталонами, со способами обследования предметов. У детей начинает формироваться умение точно, полно воспринимать свойства предметов, сравнивать предметы.

Литература:

1. Айтмаганова, А. А. Развитие познавательной-речевой активности детей младшего возраста средствами сенсорного воспитания/А. А. Айтмаганова // Теория и методология инновационных направлений физкультурного воспитания детей дошкольного возраста. Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием/Отв. ред. О. О. Айвазян. — Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2018. — с. 5-6.
2. Венгер, Л. А. Сенсорное развитие и воспитание при обучении предметным действиям второй-третьей год жизни/Л. А. Венгер // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду/под ред. А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной. — М.: Просвещение, 2014. — с. 59-72.
3. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников/Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, З. Н. Максимова и др. — М.: Просвещение, 2016. — 110 с.
4. Карнаухова, М. В. Использование развивающих игр и пособий в сенсорном развитии младших дошкольников/М. В. Карнаухова, С. И. Манохина // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития. Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции/Отв. ред. Т. В. Яковлева. — Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018. — с. 78-80.
5. Кобель, Г. Н. Диагностика актуального уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста // Молодой ученый, 2016. — № 6. — с. 779-783.
6. Коменский, Я. А. Великая дидактика/Я. А. Коменский // Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 1/под ред. А. И. Пискунова. — М.: Педагогика, 2016. — с. 242-476.

Алгоритм работы с QR-кодами на занятиях по иностранному языку

Коваленко Алла Валериевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Миронов Виталий Николаевич, студент магистратуры
Сургутский государственный педагогический университет

Статья посвящена изучению особенностей построения образовательных занятий на основе технологии QR-код. В статье рассматриваются основные алгоритмы работы и особенности построения занятий при помощи технологии QR-код для в современной теоретико-методической литературе. Также освещается проблема недостаточной информированности об использовании QR-код в обучении и необходимость новых методов использования технологии QR-код для языковых умений обучающихся. Исследование было направлено на теоретическое обоснование эффективности использования технологии QR-код на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: теоретический анализ, QR-код, языковая компетенция, алгоритмы построения, образовательные технологии

Технология QR-код представляет собой двухмерную закодированную информацию, которую можно считывать при помощи различных современных девайсов (телефонов, планшетов, ноутбуков и т. д.). При считывании данного кода вам дается доступ к определенному действию, которое зашифровано в данный QR-код [4].

Для создания QR-кодов существуют специальные приложения или сайты-генераторы. Принцип работы таких приложений и сервисов прост — необходимо ввести данные для кодирования и получить изображение QR-кода. Учитывая такое свойство QR-кодов и их небольшой размер, это позволяет нам сделать вывод, что их применение значительно оптимизирует количество раздаточ-

ного материала на занятии, скорость создания презентаций и сносков для студентов.

Создание QR-кодов не вызывает никаких трудностей. Эти коды не были лицензированы, поэтому каждый желающий может не только использовать, но и создавать их совершенно бесплатно. Для этого потребуется лишь онлайн-генератор. Использование онлайн сервисов максимально доступно и не требует каких-либо специальных знаний или подготовки от преподавателя, который имеет базовые знания работы с компьютером.

Данная технология является одной из перспективных. Благодаря ней студенты выполняют на занятии особый вид деятельности, который не только в значительной сте-

пени влияет на повышение внимания к изучаемому материалу, но также помогает использовать современные технологии наиболее эффективно, для достижения прогнозируемых результатов обучения наиболее эффективным образом.

Первоначальное назначение технологии QR-код заключалось в предоставлении информации в более свободной форме, путем её кодирования и распространения в виде буклетов, интерактивных и визитных карточек, стендов и вставок определенной информации о том или ином предмете. Образовательное значение понятия «QR-код» получило свое развитие только после улучшения информационно-коммуникационных технологий, а именно Интернета, который стал основой для появления различных интерактивных лекций, образовательных опросов, видеоматериалов и игр. (А. С. Самойлов, 2013)

Основной фактор, который стоит учитывать при составлении заданий на основе QR-кода и внедрения их в образовательный процесс является осознание преподавателем того, почему и для чего учащиеся могут использовать эту технологию. Помимо этого, стоит учитывать цель самого преподавателя, который внедряет данную технологию с целью развития конкретных умений студентов. Грамотное осознание того, как учащиеся реагируют на QR-коды и взаимодействуют с ними, поможет преподавателям лучше разрабатывать и применять коды, которые будут более точно нацелены на конкретный вид образовательной деятельности и адаптированы к предпочтениям учащихся. Именно пользу в процессе обучения стоит учитывать при последовательном составлении заданий на основе данной технологии.

Поэтому стоит отметить тот факт, что при работе с QR-кодами надо включать в них специфичную инфор-

мацию, которую сложнее предоставить на традиционном занятии, чтобы у обучающихся был повод захотеть их реализовать и работать с ними в процессе обучения.

Для успешной реализации данной задачи преподавателю важно изучить основной алгоритм составления QR-кодов. Именно этот алгоритм будет в дальнейшем необходим преподавателю для проведения успешного занятия с использованием данной технологии. Как уже было описано выше QR-код — это двухмерный штрих-код, который можно считывать на таких устройствах, как смартфон или планшет. Главная особенность QR-кода заключается в том, что он позволит вам выполнить некое действие без нужды нажимать на конкретные ссылки и просьбы искать необходимую информацию в интернете. [1, с. 56-59]

Одной из важных функций, которая выделяет данную технологию на фоне обычных способов взаимодействия с интернет-пространством заключается в том, что они связывают физический объект (плакат, распечатку, комнату или физический объект) с электронным (веб-ресурс, текстовая информация). Поэтому основная ценность QR-кодов — это расширение возможностей сделать доступ к информации более эффективным, быстрым и действенным в процессе занятия. [2]

Сама технология также на стоит на месте. Количество способов использования QR-кодов стремительно увеличивается. Это видно из растущего числа действий, которых можно выполнить при помощи данной технологии. Однако в контексте данного исследования можно выделить четыре основных типов контента или взаимодействий, которые можно закодировать для реализации данной технологии на занятии. Основные типы контента проиллюстрированы в таблице 1.

Таблица 1. Типы контента для создания заданий при помощи QR-кодов

№	Название	Описание
1	Ссылка на веб-ресурс (URL-адрес)	Данный тип QR-кода предоставляет мгновенный доступ к конкретной ссылке
2	Информация в форме обычного текста	Данный тип QR-кода позволяет получить информацию или же задание в форме обычного текста
3	Встроенный PDF-файл	Данный QR-код дает возможность получить доступ к заданию в форме PDF-файла
4	Встроенная ссылка на приложение	При помощи этого QR-кода студент может моментально получить доступ к скачиванию конкретного приложения

Рассмотрев алгоритм составления QR-кодов и типы контента, которые можно использовать для зашифрования заданий с целью развития языковых умений на занятиях по иностранному языку, теперь стоит рассмотреть основные этапы работы с QR-кодами.

Первый этап работы с QR-кодами — подготовка материалов. Для этого необходимо выбрать тему, которую будут изучать обучающиеся, и подготовить материалы для сканирования QR-кодов. Материалы могут быть в виде текстов, аудио- или видеозаписей, графических

изображений или комбинации этих форматов. Важно убедиться, что материалы соответствуют уровню языковой подготовки студентов.

Второй этап — объяснение принципа работы QR-кодов и демонстрация сканирования. Студентам необходимо показать, как работает приложение для сканирования QR-кодов и как получить доступ к материалам. Важно обратить внимание на то, что сканирование QR-кода может быть выполнено на любом мобильном устройстве, которое имеет камеру и установленное при-

ложение для сканирования. Помимо стоит заранее рассмотреть различные приложения для сканирования QR-кодов и найти наиболее оптимальное, которое будет работать исправно на телефонах с любым программным обеспечением.

Третий этап — работа со сканированными материалами. Студенты должны изучить материалы, которые были подготовлены для сканирования QR-кодов. Затем они должны подготовиться к работе на основе полученной информации и успешно реализовать свои знания при ответе на то, или иное задание. Важно убедиться, что студенты понимают содержание материалов и смогут свободно реализовать свои языковые умения.

Четвертый этап — обсуждение результатов работы. После выполнения заданий, построенных на данной технологии, студенты должны обсудить свои впечатления от работы с QR-кодами и эффективность данного метода для развития языковых компетенций. Важно также обратить внимание на то, что использование QR-кодов может быть почти безграничным и быть использовано

в различных видах образовательной деятельности, таких как работа с текстом, письменные работы и реферирование и аудирование.

Таким образом, можно сделать вывод, что разработка инновационных методов обучения иностранному языку с применением информационных технологий является приоритетным направлением в современных лингвистической и методической науках. QR-коды как отдельная технология, оптимизирующая обучение, требует дальнейшего изучения, ведь благодаря современным методам студенты имеют обширные возможности для быстрого прогресса в развитии языковых компетенций. Следует отметить, что использование технологии QR-код играет ключевую роль в данной работе, так как с её помощью студенты могут осваивать язык в своем собственном темпе. Цифровые технологии способствуют самопознанию студентов, успешному использованию информационных технологий в обучении и помогают взаимодействовать с преподавателем, создавая при этом высокую мотивацию к развитию языковых навыков в целом.

Литература:

1. Глизбург, В.И., Самойлова Е.С. Образовательный квест как средство формирования информационной культуры // Вестник РУДН. Сер. Информатизация образования. — 2016.
2. Живрин, Я.Э., Алкзир Н.Б. Методы определения объектов на изображении // Молодой ученый. — 2018.
3. Ковалёв, А.И. QR-коды, их свойства и применение // Молодой ученый. — 2016.
4. Николаенко, Г.А. Перспективы использования QR-кодировки в академической сфере // Социология науки и технологий. — 2015.
5. Сергеева, А.Г., Шаповалова А.Э. Использование QR-кода в процессе обучения как способ заинтересованности обучающихся // Вестник науки. — 2018.

Закономерности развития фонематических процессов у детей дошкольного возраста 6-7 лет с задержкой психического развития

Кожухова Юлия Викторовна, студент магистратуры
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

В статье автор рассматривает теоретические основы, характерные особенности когнитивных процессов, закономерности развития фонематических процессов у детей дошкольного возраста 6-7 лет с задержкой психического развития (ЗПР).

Ключевые слова: задержка психического развития, фонематические процессы, дошкольное образование.

Современные нормативно-правовые документы, регламентирующие содержание воспитания и обучения дошкольников, предъявляют высокие требования к сформированности речи у детей.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) одним из целевых ориентиров, относящихся к речевому развитию детей, является овладение речью как средством общения и культуры [1].

Для дальнейшего усвоения программы начальных классов школы, дошкольникам необходим высокий уровень речевого развития. Недостаточный уровень развития речи оказывает отрицательное влияние на усвоение чтения и письма.

Задержка психического развития (ЗПР) — временное отставание в развитии психики в целом или отдельных ее функций, характеризующееся недостаточным уровнем развития внимания, памяти, мышления, моторики, речи,

регуляции и саморегуляции поведения, неустойчивостью эмоций, и в дальнейшем плохой успеваемостью в школе проявляющиеся в незрелости эмоционально-волевой сферы у детей, которые могут быть преодолены с помощью специально организованного воспитания и обучения. [12].

В.И. Лубовский определяет детей с задержкой психического развития как таких, которые отстают в развитии, но которые имеют потенциальные возможности интеллектуального развития. Он отмечает, что задержка психического развития преодолевается тем успешнее, чем более адекватно создаются специальные условия обучения и развития [8].

Т.В. Алейников утверждает, что понятие «задержки психического развития» нужно употреблять по отношению к детям с минимальными органическими нарушениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы. [3].

Анализируя проблему ЗПР, Е.Н. Инденбаум неоднократно говорил об относительном сохранении практического интеллекта детей с ЗПР. Дети с ЗПР учитывают свойства предметов в непосредственной практической деятельности, но испытывают трудности при необходимости проанализировать, обобщить опыт своей работы, четко осознать ее результаты, перенести усвоенный способ действия в аналогичную ситуацию. Поэтому новое действие сначала должно выполняться ребенком в максимально развернутом практическом виде, в максимально возможном количестве конкретных ситуаций [6].

Снижение психической активности детей с ЗПР как первичный дефект, приводит к недостаточности когнитивных процессов, к трудностям в формировании социальных потребностей и познавательных интересов и учебной деятельности в будущем [4].

Н.В. Голованова и З.А. Абасалиева говорят, что одной из основных особенностей психических процессов у детей с ЗПР следует назвать нарушение внимания, проявляющееся в таких свойствах, как распределяемость, переключаемость и избирательность. Также З.А. Абасалиева пишет о том, что дети с ЗПР в принципе дезорганизованы из-за неумения сконцентрировать внимание на зрительном объекте, рассеяны [5], [2].

Автор предполагает у детей с ЗПР:

- астенические явления, которые наблюдаются у таких детей;
- несформированный механизм произвольности у детей с ЗПР;
- несформированный механизм мотивации — такие дети хорошо концентрируют внимание, однако только на том, что им интересно, если объект выпадает из поля их интереса, внимание будет нарушено [2].

Многочисленные исследователи, занимающиеся изучением детей с задержкой психического развития (ЗПР), отмечают, что уже в дошкольном возрасте дети с ЗПР не справляются с программными требованиями дет-

ского сада и к моменту поступления в школу, не достигают нужного уровня готовности к школьному обучению. (Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, У.В. Ульenkova и др.).

У детей этой категории детей оказываются несформированными речевая система и оперирование элементами речи на практическом уровне, что, в свою очередь, ограничивает возможности осознания сложных языковых закономерностей. Дети с ЗПР плохо овладевают грамматическими конструкциями. [9].

Овладение произношением фонем предполагает сопряженную деятельность сенсорно-перцептивного и моторного уровней речи. Нарушение функционирования речедвигательного и речеслухового анализаторов, их взаимосвязи в значительной мере определяет тяжесть звукопроизносительных дефектов у дошкольников с ЗПР.

Для детей этой категории характерны несформированность слухового восприятия и дифференциации звуков речи, низкий уровень развития фонематического анализа. У детей с задержкой психического развития нарушения кинетической и кинестетической организации двигательного акта в сфере артикуляторной моторики. Недоразвитие слухового восприятия звуков стимулирует нарушение звукопроизношения, что в свою очередь, приводит к нарушенному фонематическому восприятию [11].

Для дошкольников с ЗПР характерно значительное преобладание полиморфных нарушений звукопроизношения. В большинстве случаев нарушения звукопроизношения охватывают три и более фонетические группы звуков. На первом месте среди звукопроизносительных расстройств находятся дефекты произношения сонорных звуков, далее следуют дефекты произношения свистящих и шипящих звуков. Преобладающими являются смешения звуков. Нарушение произношения свистящих связывают преимущественно с нарушением речеслухового анализа. Работу по постановке и автоматизации звуков затрудняет повышенная истощаемость нервных процессов и недостатки произвольной регуляции речевой деятельности.

Среди дошкольников с ЗПР церебрально-органического генеза много детей с дизартрией, имеющих склонность к раздражительности, изменениям настроения. Эти дети отличаются нарушениями общей и артикуляционной моторики и дискоординации. В будущем в школе у детей формируется плохой почерк.

Несформированными в нормальные возрастные сроки бывают такие важные компоненты речи, как фонематический анализ и синтез. Даже при легком недоразвитии этой функции могут возникнуть серьезные затруднения при овладении грамотой. При нарушении фонематического слуха возникают определенные затруднения в понимании устной речи, ошибки при чтении и письме.

С учетом проявления нарушений речи Е.В. Мальцева выделяет три группы детей с задержкой психического развития:

У детей имеется изолированный фонетический дефект. Причина, как правило, в недостаточности артикуляционного аппарата и недостаточности речевой моторики. К этой группе можно отнести 24,7% детей.

Дети имеют фонетико-фонематические нарушения. Не произносят звуки из 2-3 фонетических групп, часто заменяют их на сходные по произношению. Наблюдаются нарушения слуховой дифференциации звуков и фонематического анализа. У детей данной группы также отмечаются нарушения письменной речи (чтения и письма). На письме много ошибок: замены букв, искажения звукологового строения слова, неправильное оформление предложения. Это 52,6% детей с ЗПР, имеющих нарушения речи.

Все вышеперечисленные особенности развития фонематических процессов влияют на формирование пись-

менной речи. Примерно у 70% младших школьников с ЗПР наблюдаются затруднения в процессе овладения письмом и чтением. У большинства из них эти затруднения переходят в стойкие дисграфию и дислексию [7].

Так, у дошкольников с ЗПР наблюдается целый ряд пробелов в развитии фонетической стороны речи. Задержка в формировании фонетического уровня у дошкольников с ЗПР к моменту школьного обучения затрудняет овладение программой по русскому языку, может приводить к нарушениям формирования языковых процессов анализа и синтеза, к расстройствам письменной речи. Поэтому своевременное выявление, изучение и коррекция речевых нарушений у детей с ЗПР именно в дошкольном возрасте является необходимым условием подготовки этой категории детей к школьному обучению [10].

Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 Зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г. N 30384 об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (ред. от 21.01.2019). <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>
2. Абасалиева, З. А. Особенности внимания детей с ЗПР/З. А. Абасалиева. // Наука и общество: проблемы современных исследований. XII Международная научно-практическая конференция: сборник статей в 2 ч. — Ч. 2; под ред. д-ра филол. наук, профессора А. Э. Еремеева. — Омск: Изд-во ОмГА, 2018. — 136 с.: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016027125>
3. Алейникова, Т. В. Возрастная психофизиология: учебное пособие/Т. В. Алейникова. — Ростов-на Дону: Феникс, 2018. — 285 с.
4. Выготский, Л. С. Воображение в детском творчестве/Л. С. Выготский. — М.: Просвещение, 2019. — 190 с.
5. Голованова, Н. В. Социализация и воспитание ребенка с ЗПР/Н. В. Голованова. — СПб.: Речь, 2018. — 324 с.
6. Коненкова, И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. —: <https://pedlib.ru/Books/7/0020/index.shtml>
7. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, СВ. Зорина. — М.: Гуманитар, изд. центр ВЛА-ДООС, 2004\— 303 с. — (Коррекционная педагогика). <https://perviydoc.ru/>
8. Лубовский, В. И. Специальная психология/В. И. Лубовский. — М.: Академия, 2017. — 274 с.
9. Нищева, Н. Речевая карта ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет)/Р. Нищева. — М.: Детство-Пресс, 2020-40 с.
10. Прохоров, А. О., Габдреева Г. Ш. Практикум по психологии состояний: учебное пособие/Под ред. А. О. Прохорова. — СПб.: Речь, 2019. — 480 с.
11. Странацко, М. В. Особенности формирования фонематического слуха у детей с задержкой психического развития/М. В. Странацко. — Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — Москва: Буки-Веди, 2015. — с. 146-149. <https://moluch.ru/>
12. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: избр. псих./Под ред. Д. И. Фельдштейна. — М.: Академия, 2019. — 416 с.

О патриотическом воспитании старшеклассников на уроках литературы

Косованова Любовь Геннадьевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ № 30 г. Уссурийска

В статье автор говорит о важности воспитания любви к родине, становлению гражданственности на уроках литературы через содержание изучаемого материала, рассматривает вопрос формирования гражданского воспитания старшеклассников в современном образовательном пространстве.

Ключевые слова: патриотизм, гражданственность, гражданская позиция, гражданская идентичность, долг, самосознание.

Воспитать гражданина и патриота в современной России — ключевая задача, так как в дальнейшем это поможет обеспечить устойчивое политическое, социально-экономическое развитие и, что очень важно в наши дни, национальную безопасность Российской Федерации.

Президент В. В. Путин в 2013 году объявил патриотизм национальной идеей, объединяющей наше государство, и уточнил: «Если мы хотим жить лучше, то нужно, чтобы страна была более привлекательной для всех граждан».

Конечно, без любви к родине вообще не может быть никакого духовного становления личности. Человек вне патриотизма — это человек вне истории, следовательно, вне духовного бытия, человек, лишенный человеческих свойств. Это еще раз свидетельствует о том, что огромное значение имеет формирование и развитие у подрастающего поколения таких качеств, которые составляют основу гражданской культуры личности, как патриотизм, гражданственность, политическая и правовая культуры. Все это необходимо в период становления гражданской идентичности. Огромное значение в решении данного вопроса играют уроки литературы, на которых и происходит воспитание гражданина страны, что является одним из условий национального возрождения.

Произведения литературы обладают большими возможностями воспитательного воздействия на учащихся. Это произведения о важных событиях в жизни нашей страны — как о Великой Отечественной войне, так и произведения, описывающие события 1812 года. На уроке мы анализируем образы героев, любящих свое Отечество, честно исполняющих свой долг не только на поле боя, но и в мирное время. Ведь каждое произведение нашей литературы несет большой воспитательный эффект. Отдельным блоком стоят произведения о родной природе, об отношении к ней человека, что, в свою очередь, способствует формированию личности подрастающего поколения, его любви к Родине через любовь к природе.

Литература народов России воспитывает чувство уважения к культуре других народов. Такое классическое произведение всегда актуально, так как оно обращено к вечным человеческим ценностям. Ученики постигают категории добра, справедливости, чести, патриотизма, любви к человеку, семье. Это дает понимание обучаемому, что национальная самобытность раскрывается в широком культурном контексте.

Заставить ученика старших классов любить Родину нельзя, а научить любить можно. Но чтобы полюбить Родину сильно и страстно, надо знать её прошлое, задумываться над настоящим, верить в будущее. И в процессе обучения важно не допустить искажения исторических фактов, передать подрастающему поколению правду о событиях далёких лет, воспитать в подростках высокое чувство нравственности.

Большую возможность дают межпредметные связи, совершенствование которых идет по пути интеграции знаний.

Сегодня педагогу необходимо поменять отношение к своему учебному предмету, начиная с подхода к составлению рабочих программ. Опираясь на основные положения основной образовательной программы школы, в которой прописаны предметные и метапредметные результаты по каждому предмету, нужно определить круг тем учебных дисциплин, изучение которых позволит привести ученика к целостному восприятию окружающего мира, к пониманию тех закономерностей, которые происходят вокруг него, к способности давать оценку своим поступкам, а, следовательно, выстраивать в будущем линию собственного поведения.

Поэтому на уроках литературы мы не можем обойтись без знаний истории, музыки, географии, иностранного языка. Основной задачей современного образования является создание условий для того, чтобы учащийся сам формировал свою образовательную реальность, был способен к самодвижению в образовательном пространстве, воспринимал личное образование как собственное дело.

Решить задачу воспитания гражданина и патриота позволяет использование методов и приёмов технологии проектного обучения, особенностью которой является диалогичность, проблемность, интегративность, контекстность.

Технология интерактивного обучения помогает на уроках литературы побуждать старшеклассников к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом и предполагает самостоятельное овладение обучающимися знаниями и умениями. Данная технология интересна тем, что строится в основном на диалоге, а это свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы.

«XXI век — век универсальных форм знаний, когда специалисту мало быть погруженным только в свою профессию, необходимо знать специфику других наук, чувствовать креативные зоны развития и методы интегрирования с другими типами знаний» [3].

Поэтому особое значение сегодня приобретает необходимость использования метапредметного подхода в обучении, который обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира.

Так при изучении творчества Л. Н. Толстого целесообразно провести интегрированный урок в 10 классе по теме: «Кутузов и Наполеон в романе Л. Н. Толстого «Война и мир», который позволит не только интегрировать литературу, историю и иностранные языки, но и будет способствовать воспитанию патриотизма, гражданственности, а значит, гражданской идентичности.

У учащихся совершенствуются умения анализировать историческую и художественную информацию, они осуществляют самостоятельный поиск материала, убеждаются в достоверности событий, выделяют главное, сравнивают, критически осмысливают теоретический материал, делают выводы, аргументируют свою точку зрения. И эта сторона — немаловажная составляющая обучения в современных условиях, когда у учащихся развивается как монологическая, так и диалогическая речь, совершенствуются навыки работы с этимологией слов и языкознанием.

Применение различных методических приемов делают урок интересным и познавательным для старшеклассников, помогают в формировании чувства патриотизма. Так, использование приема «Суггестии» позволяет преподавателю ввести обучающихся в языковую среду, с целью создания образа изучаемой эпохи, которую воссоздает на страницах своего романа Л. Н. Толстой.

Прием «Ассоциации» помогает учащимся самостоятельно определить тему урока и поставить цель. Эпиграф к уроку, дает возможность сформулировать проблемный вопрос: «Соответствуют ли реальным историческим личностям образы Кутузова и Наполеона, созданные Л. Н. Толстым в романе «Война и мир»?» Самостоятельная, индивидуальная и групповая работа позволяет выстраивать систему аргументов и контраргументов, приводит к самооценке своей деятельности. Для создания образа изучаемой эпохи старшеклассникам пришлось выучить и ряд слов на французском языке.

Прием «Ошибка картографа» помогает ученикам на процессуальном этапе выполнять задания маршрутного листа (концептуальная таблица, ОСК, видеофрагмент, исторический источник, познавательные задания). Эти приемы позволяют детям, что немаловажно, провести динамическую паузу и одновременно выявить умения читать историческую карту. Через прием «Шифрограмма» —

использование слов на английском и французском языках — дает возможность обучающимся совершенствовать умения работы с этимологией слов и произносительные навыки. Данный прием позволяет обучающимся расширить представление о влиянии французского языка на английский язык, так как роман Л. Н. Толстого насыщен английской и французской лексикой.

Интересным представляется и такой приём, как сопоставление образов полководцев с точки зрения исторической действительности и художественной составляющей, созданной автором романа «Война и мир». Учащиеся во время работы на уроке приходят к выводу, что образы двух полководцев разнятся с историческими источниками и изображением писателя в романе. Учащиеся видят, что главная художественная задача Л. Н. Толстого — показать несколько сниженный образ Наполеона, они объясняют, каков взгляд писателя на роль личности в истории, а он у него был свой, собственный, отличающийся от исторической правды.

Творческой самореализации учащихся способствует применение на уроке элементов проблемно-диалогической технологии, которая позволяет эффективно взаимодействовать с информационной реальностью, обеспечивающей усвоение знаний учащимися посредством специально организованного учителем диалога. Особое значение во всей работе имеет этап рефлексии обучающихся, на котором они приходят к выводам, что такое «истинный» и «ложный» патриотизм, определяют свое видение этого понятия, оценивают с помощью приема «Важно — сложно — интересно» свою деятельность на уроке. Эмоциональное состояние мы определяем через использование приема QR — кода.

Проводить уроки патриотической направленности жизненно необходимо в наши дни. Воспитание патриотизма и гражданственности должно осуществляться через содержание изучаемого материала путем применения различных методов и приемов. Каждый выпускник школы должен осознавать себя гражданином российского общества, уважающим историю своей Родины и несущим ответственность за её судьбу в современном мире.

Только сформировав личность гражданина и патриота России с присущими ему ценностями, взглядами, ориентациями, интересами, мотивами деятельности и поведения, можно рассчитывать на успешное решение конкретных задач по подготовке к реализации функции защиты Отечества. Проблема гражданской идентичности — это проблема здоровья нации.

А уроки литературы не только дают знания, они развивают и воспитывают. Все эти три составляющие учебного процесса тесно связаны между собой. Еще С. Л. Рубинштейн писал: «Ребенок не созревает сначала и затем воспитывается, и обучается, т. е. под руководством взрослых осваивая то содержание культуры, которое создавало человечество; ребенок не развивается и воспитывается, а развивается, воспитываясь и обучаясь...»

Литература:

1. Имакаев, В. Р. Метапредметные и личностные результаты в общем образовании: от декларации к гарантии качества/В. Р. Имакаев // Школьные технологии. — 2013. № 2.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Проспект, 2013.
3. Клепиков, В. Н. К метапредметности через эвристическую конкретность. Как увлекательно выйти на метапредметный уровень?/В. Н. Клепиков // Педагогические технологии. — 2012. № 3.
4. Система работы по изучению современной литературы в 9-10 классах. — М.: Просвещение, 1985.
5. Капранова, Е. А. Интерактивное обучение: концептуальные подходы/Е. А. Капранова // Вестник Полоцкого государственного университета. — 2012. № 7.
6. Григорьев, Д. В. Формирование гражданской идентичности современного школьника [Электронный ресурс] // Интернет-конференция «Перспектива гражданско-патриотического воспитания в системе образования» — Режим доступа: <http://proektpatriot2.jimdo.com> (дата обращения 08.04.2018).

Современное развитие дополнительного образования детей в России

Костюкова Ирина Геннадьевна, студент магистратуры
Донской государственной технической университет (г. Ростов-на-Дону)

Данная статья раскрывает роль дополнительного образования в нашей стране, рассматривает целевую модель развития региональных систем дообразования, освещает актуальные проблемы, задачи и пути их решения на государственном уровне.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, дополнительное образование, Российская Федерация, повышение качества.

Система дополнительного образования детей в России имеет вековую историю, являясь неотъемлемой составляющей общего образования. Нельзя не отметить её уникальность, потому как ни в одной другой стране на государственном уровне не ставится приоритетной задачей развитие дополнительного образования детей (далее — ДОД).

Правительством РФ в марте 2023 года определена Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года. Первоочередная задача, поставленная перед субъектами РФ — планомерное увеличение охвата детей в возрасте от 5 до 18 лет дополнительным образованием.

Внедрена **целевая модель** развития региональных систем ДОД, включающая в себя:

- сеть региональных **модельных центров** ДОД;
- сеть муниципальных **опорных центров** ДОД;
- **персонифицированный** учет обучающихся;
- персонифицированное **финансирование** ДОД;
- региональные **навигаторы** ДОД;
- **обновление** содержания программ;
- **доступность** ДО для детей с различными образовательными потребностями.

Регистрация детей в региональных навигаторах позволяет вести персонифицированный учет и финансирование, обеспечивая доступность и повышение качества дополнительных общеобразовательных программ. На сегодняшний момент региональные навигаторы функционируют во всех субъектах Российской Федерации, они

помогают выбрать дополнительную программу и оплатить обучение. Региональные навигаторы синхронизированы с федеральной государственной информационной системой «Единый портал государственных и муниципальных услуг (функций)», что позволяет родителям (законным представителям) подать в электронном виде заявление о записи ребенка на дополнительную общеобразовательную программу.

При государственной поддержке динамично развивается современная высокотехнологичная инфраструктура дополнительного образования детей естественно-научной и технической направленностей, ежегодно вовлекая в свою деятельность более 1,5 млн. детей.

С 2019 года ведется активная работа по укреплению материально-технической базы ДШИ (в соответствии с федеральными государственными требованиями к условиям реализации дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств) — школы оснащаются новыми музыкальными инструментами, современным оборудованием и учебными материалами, проводится капитальный и косметический ремонт зданий.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепил статус ДШИ как первой ступени трехуровневой системы подготовки творческих кадров. Министерство культуры РФ регламентировало порядок осуществления образовательной деятельности ДШИ, призванный обеспечить сохранность уникальной отечественной системы начального обучения детей различным

видам искусства и преимущество образовательных программ в сфере культуры и искусства всех уровней.

Вместе с тем, в системе дополнительного образования остается ряд нерешенных проблем:

- недостаточное межведомственное и межуровневое взаимодействие в регионах;
- сокращение сети организаций ДОД;
- неразвитость механизмов учета индивидуальных возможностей и потребностей ребенка;
- несоответствие материально-технической базы, содержания и методов обучения, профессионального уровня педагогов темпам развития науки, техники, культуры, спорта, экономики, технологий и социальной сферы;
- дефицит кадров, в том числе в сельской местности; старение квалифицированных педагогических кадров;
- ограниченная доступность инфраструктуры ДОД для различных категорий детей (в особенности для детей с ОВЗ и детей-инвалидов);
- неэффективность вклада ДОД в реализацию приоритетных направлений научно-технологического развития страны;
- недостаточный вклад ДОД в профилактику и преодоление школьной неуспешности;
- недостаточное интегрирование дополнительного и общего образования;
- недостаточное количество негосударственных организаций ДОД;
- в системе дополнительного образования сферы культуры и искусства:

- риск утраты отечественных академических традиций начального образования в области искусства;
- отсутствие необходимых условий в ДШИ.

Целями развития ДОД являются создание условий для самореализации и развития талантов детей, а также воспитание высоконравственной и социально ответственной личности. Для их достижения целей необходимо решение ряда задач:

- развитие региональных систем ДОД;
- обновление инфраструктуры ДОД;
- совершенствование системы сертификатов;
- обновление содержания и методов обучения;
- формирование единого открытого образовательного пространства ДОД с участием организаций негосударственного сектора;
- формирование у детей и молодежи общероссийской гражданской идентичности, патриотизма и гражданской ответственности и др.

Развитие отечественной системы ДОД в настоящее время является одним из приоритетных направлений внутренней государственной политики. Целый ряд распоряжений Президента и различных ведомств регламентируют этапы модернизации и повышения качества этого вида образования. Сегодня становится очевидным, что фактор наличия у человека дополнительного образования — это гарантия его высокой востребованности и конкурентоспособности в обществе, важнейшее условие жизненного успеха.

Литература:

1. Распоряжение правительства Российской Федерации от 31.03.2022 № 678-р «О Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года». — Текст: электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: [сайт]. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/350163313> (дата обращения: 15.05.2023).
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. — Текст: электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: [сайт]. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 15.05.2023).
3. Паспорт приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей» (утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 30 ноября 2016 года N 11). — Текст: электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: [сайт]. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/456051225> (дата обращения: 15.05.2023).
4. Ситник, Л. Ф. Оценка качества дополнительного образования детей: методическое пособие для специалистов системы дополнительного образования детей / Л. Ф. Ситник. — 2-е изд. — СПб: ГБНОУ «СПб ГДТЮ», 2017. — 42 с. — Текст: непосредственный.
5. Логинова, Л. Г. Оценивание качества в дополнительном образовании детей. Практико-ориентированная монография / Л. Г. Логинова. — Чебоксары: Среда, 2019. — 429 с. — Текст: непосредственный.

Обоснование целесообразности формирования коммуникативных навыков для повышения результативности учебной деятельности и адаптации обучающихся начальных классов согласно стандартам ФГОС в период первых трех лет обучения (первое полугодие)

Котеленец Анастасия Вениаминовна, учитель
ГБОУ Республики Крым «Керченская специальная школа-интернат»

Главный смысл разработки ФГОС второго поколения заключался в создании условий для решения стратегической задачи развития российского образования — повышения качества образования, достижения новых образовательных результатов. Иначе говоря, ФГОС не предназначен для фиксации состояния образования, достигнутого на предыдущих этапах его развития, а ориентирует образование на достижение нового качества, адекватного современным (и, даже, прогнозируемым) запросам личности, общества и государства.

Федеральные государственные образовательные стандарты в отличие от ГОС 2004 г., предлагают серьезное изменение смысла понятия «образовательные результаты», трактуя их как «приращения» в личностных ресурсах обучающихся, которые могут быть использованы при решении значимых для личности проблем. Конечным образовательным результатам, которые заключаются в развитии мотивационных, инструментальных и когнитивных ресурсов личности, соответствуют непосредственные результаты: личностные, мета предметные и предметные.

Применительно к коррекционному образованию, стандарты ФГОС можно рассматривать, как развитие и коррекция коммуникативных навыков, основанных на вербальном и не вербальном уровне общения. Результативность отражается как на процессе обучения, так и в межличностном общении, контактах с окружающими, участии в школьной жизни.

Опираясь на методические разработки при работе с детьми с ОВЗ (умственная отсталость) и с учётом собственного педагогического опыта, в течение трёх учебных лет мною был проведён эксперимент. Целью эксперимента была выработка оптимальных моделей педагогического воздействия на детей с ОВЗ для получения максимально подготовленных учащихся для дальнейшего обучения в специальной школе-интернате. Было проведено многоуровневое диагностирование коммуникативных умений и навыков (1-4 классы) комплексом методик обосновано введением стандартов ФГОС в обучении детей с ОВЗ. Качество эксперимента гарантировалось постоянным составом контрольной группы детей.

Чтобы получить оптимальный результат, использовала ряд педагогических технологий: инновационных; здоровье сберегающих; личностно ориентированный подход. Применила коррекционно-развивающие методики:

— Адаптированный вариант на основе методики Фотековой Т. А., Ахутиной Т. В

— Слуховой и зрительный диктанты

— Методика «Узнавание фигур»

— Тест Бернштейна, для оценки зрительной памяти, адаптированный, «Коробка форм».

Отслеживалась результативность на основании:

— Анализа уровня знаний по учебным предметам

— Качества выполнения тестовых заданий

— Анализа уровня адаптации на уровне класса

— Анализа активности детского коллектива — участие в общешкольных мероприятиях

Применялись следующие методы:

Эмпирические:

1. Наблюдение за контрольной группой обучающихся в течении 2020-2023 годов.

2. Опросные: тестирование, беседы

3. Изучение продуктов деятельности учащихся: письменных, графических, творческих и контрольных работ, рисунков, чертежей, деталей, тетрадей по отдельным дисциплинам и т. д

4. Изучение школьной документации (личных дел учащихся, медицинских карт, классных журналов, ученических дневников, протоколов собраний, заседаний)

Теоретические

1. Изучение литературы

2. Ознакомление с опытом работы учителей-дефектологов.

3. Математический метод — обработка собранной информации и перевод её в наглядность в виде диаграмм.

Опорные методики и материалы для проведения мониторинга по формированию коммуникативных навыков, отражающихся в результативности учебной деятельности и адаптации обучающихся начальных классов согласно стандартам ФГОС в период первого, второго и третьего (первое полугодие) года обучения способствовали как коррекции психофизических недостатков обучающихся, так и несли информационную нагрузку о динамике коррекции.

Выбранные мною методики обкатаны временем, давно и успешно используются в дефектологии и специальной педагогике:

1. Тестовая методика «Диагностика устной речи» Т.А. Фотековой (адаптированная для младших школьников с ОВЗ);

2. Зрительные диктанты по И. Т. Федоренко для развития оперативной памяти

3. Методика «10 слов» А. Р. Лурия.

4. Примерная подборка слуховых и зрительных диктантов для младших школьников:

5. «Узнавание фигур», «Коробка форм» по А. Н. Бернштейну

6. Методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина
Опорными материалами являлись школьная документация: классный журнал, дневники педагогических наблюдений; продукты деятельности учащихся: письменные, графические, творческие и контрольные работы, рисунки, тетради по отдельным дисциплинам и т. д.

Оборудование для проведения исследования:

1. Подборка тестовых диктантов

2. Учебные таблицы для проведения слуховых и зрительных диктантов

3. Презентации «Коробка форм», «Графический диктант»

4. Игротека: фигуры различных форм, игровой материал для проведения ролевых игр, настольные игры (коллективная игра и индивидуальная), кубики;

5. Подборка материала для детского творчества: конструктор, конструктор лего, наборы пазлов, инструменты для рисования, лепки, нитки вязальные разного цвета, природный материал (шишки, ракушки, набор круп, фасоль), ткань для композиций.

6. Наша библиотека: подборка детских книг (художественных и развивающих).

7. Подборка детских песен, аудио сказки, тематическая музыка, развивающие мультфильмы.

Анализ динамики в коррекции развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальной недостаточностью) отобразил целесообразность применения тех, или иных коррекционно-развивающих методик. Контрольная группа — 10 учеников, обучающихся в Керченской специальной школе-интернате с 1 сентября 2020 года.

Параметры, положенные в основу анализа динамики: результаты тестовых проб; коммуникативные умения и навыки; учебные умения и навыки.

1. Для обследования устной речи используется «Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников» Т. А. Фотековой. С помощью методики было обследовано:

- сенсомоторный уровень речи
- навыки языкового анализа
- грамматический строй речи
- словарь и навыки словообразования.

2. Суть зрительных диктантов по методике И. Т. Федоренко заключается в том, что учащимся предоставляется набор диктантов, на каждом этапе увеличивается количество слов в предложении. Подборка диктантов максимально адаптирована для учащихся специальной школы.

3. Методика заучивания десяти слов была предложена А. Р. Лурия. Она позволяет исследовать процессы памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение. Методика может использоваться для оценки состояния памяти, произвольного внимания. Цель: оценка состояния слуховой памяти, утомляемости, внимания, произвольного внимания.

4. Методика «Коробка форм» используется для исследования уровня восприятия формы. И в целом уровня внимания.

5. Методика «Графический диктант». Цель: определение способности ребенка точно выполнять задания взрослого, предлагаемые им в устной форме, и возможность самостоятельно выполнить задание по зрительно воспринятому образцу.

Все параметры методик адаптированы для конкретной группы детей. Результаты зафиксированы так же для группы в целом и отображены в процентах. Личностные результаты учитывались в процессе индивидуального коррекционно-педагогического воздействия.

Коммуникативные умения рассмотрены в двух аспектах — как вербальные и не вербальные способы общения, этот момент вызван психофизическими особенностями детей, обучающихся в школе-интернате. Особенно в первый год обучения.

Вербальная коммуникация — это словесная форма общения, способ передачи информации с помощью языка.

Речевые действия как средства регуляции собственной деятельности — это:

— использование адекватных языковых средств, для отображения в форме речевых высказываний своих чувств, мыслей, побуждений и иных составляющих внутреннего мира;

— речевое отображение (описание, объяснение) учеником содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности как в форме громкой социализированной речи, так и в форме внутренней речи (внутреннего говорения), служащей этапом интериоризации процесса переноса во внутренний план в ходе усвоения новых умственных действий и понятий.

Невербальная коммуникация — это обмен информацией без использования речи. Это общение при помощи мимики и различных знаковых систем.

Отслеживалась также активность участников контрольной группы в жизни класса и школы, участие в общешкольных мероприятиях, что также является показателем уровня коммуникативности и отражением коррекционно-педагогического воздействия.

Учебные показатели взяты из классного журнала и составлены на основе наблюдений за обучающимися в учебной деятельности.

Данные предоставлены по учебным годам за 1, 2 и 3 классы соответственно.

Таблица 1. Примерные данные по тестовым методикам

№ п/п	Учётные характеристики	1 класс %	2 класс %	3 класс %	Динамика %
1	По Т. А. Фотековой	20	40	60	40
2	По И. Т. Федоренко	20	40	60	40
3	По А. Р. Лурия	20	40	70	50
4	«Коробка форм»	20	40	60	40
5	«Графический диктант»	10	30	50	40

Таблица 2. Условные показатели динамики коммуникативных и учебных умений и навыков (в % соотношении)

Учётные характеристики		1 класс %	2 класс %	3 класс %	Динамика %
Коммуникативные умения и навыки	Невербальные	80	60	30	50
	Вербальные	50	80	90	40
	Общественная активность	0	30	100	100
Учебные умения и навыки		20	60	90	70
Средний показатель		30	60	70	40

Из таблицы видно, что наблюдается явная положительная динамика уровня коммуникативности, которая корректируется с положительной динамикой уровня

учебных умений и навыков. Следовательно, можно говорить об успешном внедрении стандартов ФГОС, подразумевающих общее развитие личности.

Литература:

1. Тестовая методика «Диагностика устной речи» Т. А. Фотековой (адаптированная для младших школьников с ОВЗ); https://kopilkaurokov.ru/logopediya/testi/diagnostika_ustnoi_riechi
2. Зрительные диктанты по И. Т. Федоренко для развития оперативной памяти <https://www.uchportal.ru/pedagogika/zritelnye-diktanty-po-metodike-fedorenko>
3. Методика «10 слов» А. Р. Лурия. <http://psy-clinic.info/index.php?id=85:metodika-zapominanie-10-slov-po-a-r-luriya-issledovanie-slukhorechevoj-pamyati>
4. Примерная подборка слуховых и зрительных диктантов для младших школьников: <http://www.docme.ru/doc/1005445/-sluhovye-i-zritelnye-diktanty>
5. «Узнавание фигур», «Коробка форм» по А. Н. Бернштейну <https://lektcii.org/1-30639.html>
6. Методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина <https://megalektcii.ru/s48315t6.html>

Адаптированные произведения в процессе обучения иностранному языку

Мамзикова Екатерина Андреевна, студент магистратуры
Казанский (Приволжский) федеральный университет

В статье рассматриваются преимущества адаптированных произведений перед иными текстами и этапы эффективной реализации процесса чтения при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: языковые навыки, чтение на иностранном языке, адаптированные произведения.

Обучение иностранному языку невозможно без формирования определенных знаний, умений, навыков. Эффективное и комплексное развитие языковых навыков является важным звеном в системе обучения.

Когда речь идет о развитии навыков в процессе обучения иностранному языку, выделяют навыки говорения,

аудирования, чтения и письма. Некоторые говорят о лексических, грамматических и фонетических навыках. Все перечисленные навыки тем не менее тесно связаны между собой, поскольку все в системе обучения должно развиваться в равной степени для успешного овладения иностранным языком.

Так навык говорения и аудирования связан с фонетическим навыком, невозможно говорить о развитии навыков чтения и письма, если мы не знаем грамматику и лексику изучаемого языка, то есть не владеем лексическими и грамматическими навыками.

Одним из действенных способов развития языковых навыков может являться чтение на иностранном языке.

Обучение чтению имеет два вектора развития:

1. Обучение собственно навыку чтения, как одному из языковых навыков;
2. Обучение чтению, как способу развития языковых навыков [3].

Чтение может выступать средством развития навыков, поскольку оно помогает сделать процесс освоения нового языкового материала более эффективным, а задания к чтению являются средством контроля лексики, грамматики, письма и даже аудирования и устной речи.

Чтение на иностранном языке позволяет решить важные проблемы в системе обучения иностранному языку, а именно:

— эффективность запоминания и повторения лексических единиц, правильность их употребления в контексте, умение догадываться о значении незнакомого слова, исходя из контекста;

— развивает ряд необходимых умений, к которым относятся: умение работать с информацией, а именно прогнозировать и анализировать, отбирать необходимый материал, умение устанавливать связь и логическую последовательность в тексте, умение выражать собственные мысли, высказывать свою позицию.

Существует несколько видов чтения, которые активно применяются в системе обучения иностранному языку. С.К. Фоломкина выделяет ознакомительное (чтение, направленное на выделение определенной информации), просмотровое (чтение с целью получить общее представление о ряде вопросов), поисковое (чтение с поиском конкретной информации для решения задач), изучающее чтение (чтение, содержащее в себе полное понимание текста и разбор его составляющих) [4].

Н.Д. Гальскова рассматривает так же разделение чтения на интенсивное и экстенсивное, где интенсивное чтение предполагает вдумчивый подробный разбор всего текста, а экстенсивное чтение, которое не требует полного понимания содержания и направлено на выявление основной мысли текста [2].

Все виды чтения в обучении иностранному языку имеют особое место и в зависимости от поставленных целей можно использовать разные его виды.

Многие ученые отмечают преимущества использования художественных текстов в процессе обучения иностранному языку перед учебными текстами. Всякий художественный текст содержит в себе огромную базу лексического и грамматического материала, работа с которым способствует активному развитию навыков.

Аутентичные, то есть оригинальные тексты, написанные не для изучения языка, особенно на начальном

уровне по своей функциональности проигрывают адаптированным текстам.

Аутентичные тексты сложны своей лексической, грамматической и культурологической составляющей, что вызывает большие трудности при чтении данных текстов у учащихся.

Адаптированные тексты снимают вышеупомянутые ограничения, предоставляя нам художественные произведения, имеющие эффективность при изучении языка уже на начальном уровне языка.

Вот несколько преимуществ адаптированных произведений:

— адаптированные произведения направлены на частую повторяемость лексических единиц, шаблонных фраз и предложений, что способствует их быстрому запоминанию. Новая лексика не превышает двух процентов от всего лексического объема произведения, что не вызывает трудности в понимании текста;

— при чтении адаптированных произведений легче реализовать интенсивное, изучающее чтение, что делает такие тексты отличным материалом для проведения уроков по чтению;

— адаптированные произведения в отличие от учебных текстов не ограничены в своих жанрах, имеют фабулу, сюжет, развитие событий, что может вызывать у учащихся интерес к самому процессу чтения;

— как любой художественный текст, адаптированные произведения могут стать материалом для активного устного обсуждения определенных действий героя, либо же ситуации, а активное устное обсуждение способствует развитию навыка говорения;

— использование адаптированных произведений возможно и при самостоятельном обучении, поскольку они созданы с расчетом на то, чтобы нести в себе легко усваиваемый и в некоторых моментах интуитивно понятный материал.

Чтение в процессе обучению языку имеет важное место, являясь способом развития языковых навыков. Для более успешного и эффективного применения чтения в системе обучения языку важным будет следовать определенной последовательности.

Работа с адаптированным текстом, как и с любым иным текстом предполагает в себе несколько этапов работы, если мы говорим о интенсивном, изучающем чтении. Главная цель такого чтения — это максимально подробно изучить текст и устранить все моменты, вызывающие трудности.

Работа с текстом начинается с **предтекстового этапа**, цель которого ввести учащихся в тему произведения, возможно познакомить с автором, и самое главное — устранить языковые трудности: незнание лексики, грамматических конструкций. Следовательно, в большинстве случаев основой предтекстового этапа становится знакомство и разбор новой лексики, и/или грамматических структур. **Предтекстовый этап** — это вводная ступень к чтению, от преподавателя требуется вызвать интерес

у учащихся, а потому могут быть эффективными упражнения на различные обдумывания темы, заглавия текста и т. д. [2].

Адаптированные произведения не включают в себя большой объем лексики, следовательно, перед чтением не нужно уделять много времени на ее разбор, а грамматические структуры как правило должны быть уже знакомы.

Текстовый этап — это непосредственная работа с текстом, которая включает себя собственно чтение текста с последующим переводом или без. Упражнения текстового этапа — это все упражнения, которые затрагивают информацию в тексте, будь то отработка новой лексики, грамматических конструкций, ответы на вопросы, множественный выбор, заполнение пропусков, задания на соотнесения или на выстраивания логической последовательности.

Послетекстовый этап помогает выявить полноту и глубину понимания текста. Именно послетекстовый этап предоставляет возможности для реализаций упражнений, направленных на активное использование изученного лексического материала, на развитие навыка

говорения, на формирование умений анализировать, рассуждать, прогнозировать [2].

Так, основными упражнениями могут стать пересказ текста как устный, так и письменный, разные вопросы, направленные на рассуждение относительно поступков, ситуаций или обсуждение информации, создание альтернативной концовки и иные творческие задания.

Соблюдение системности в процессе чтения при обучении иностранному языку помогает сделать его более комплексным и направленным на развитие разных навыков, что необходимо для эффективного освоения иностранного языка.

Подводя итоги, мы можем сделать выводы, что адаптированные произведения можно активно применять в развитии языковых навыков уже на начальном уровне обучения в отличие от аутентичных. Главным преимуществом адаптированных произведений перед учебными текстами является их разнообразие и наличие более «живого» языка. При всех преимуществах адаптированного чтения, работа с такими текстами не имеет сильных отличий от работы с иными текстами, при этом для учащихся адаптированные тексты более доступны для понимания.

Литература:

1. Stephen, D. Krashen. Free Voluntary Reading: Still a Very Good Idea. Santa Barbara, 2011. — 90 с.
2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя/Н. Д. Гальскова. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: АРКТИ, 2004. — 192 с.
3. Ермакова, А. С. Домашнее чтение в обучении иностранным языкам/А. С. Ермакова. — Текст: электронный. — URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015012328> (дата обращения: 17.05.2023).
4. Фоломкина, С. К. К проблеме отбора текстов для чтения на иностранном языке/С. К. Фоломкина // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в средней школе: под ред. А. Д. Климентенко, А. А. Миролюбова. — М.: Педагогика, 1973. — 264 с.

Разработка программной среды для обучения блочному программированию детей — учащихся начальной школы

Марина Алина Андреевна, студент

Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники» (г. Зеленоград)

В статье исследована предметная область, а также преимущества и недостатки существующих программных решений.

Ключевые слова: начальная школа, программная среда, программный код, обучение, игровая форма, блочное программирование.

В настоящее время информационные технологии являются обширной быстро развивающейся предметной областью, актуальной как в России, так и за рубежом. Однако хороших сертифицированных специалистов не хватает, не смотря на огромный выбор курсов и программ для обучения.

Обучение программированию в начальной школе является актуальной темой, и многие учителя начальной школы

включают его в свои уроки. Изучение программирования в начальной школе помогает развивать у детей логическое мышление, творческий подход к решению задач и умение работать в команде. Существует множество методик обучения в начальной школе, которые помогают детям освоить основы программирования и алгоритмизации.

Для молодого специалиста получить минимальное умение программировать — преимущество, ведь IT-

сфера буквально вплетена в современную жизнь человека. В связи с чем возникает вполне логичный вопрос, где начать изучение, ведь существует много курсов и различных приложений. Использование программной среды, которая обладала бы необходимым функционалом, может значительно упростить поиск и облегчить обучение.

При разработке такой программной среды необходимо учесть преимущества и недостатки существующих

на данный момент аналогов. В результате исследования предметной области на примере аналогов разрабатываемой программной среды была составлена таблица 1, где можно ознакомиться с недостатками до разработки ПС ОБП (программной среды для обучения блочному программированию детей начальной школы) и способами их решения.

Таблица 1. Исследование предметной области

До разработки ПС ОБП (недостатки)	После разработки ПС ОБП (преимущества)
Отсутствие процесса кодогенерации на язык программирования С	Разработка алгоритма генерации программного кода на язык программирования С на основе преобразования абстрактного синтаксического дерева в дерево операций
Отсутствие функционала локализации логических ошибок	Разработка функционала для локализации логических ошибок на этапе интерпретирования программного кода на экран пользователя
Отсутствие возможности обучаться на разных устройствах	Создание кроссплатформенной программной среды для обучения

Генерация программного кода на язык программирования С на основе преобразования абстрактного синтаксического дерева в дерево операций может быть полезна в обучении программированию, так как позволяет упростить процесс написания кода и сделать его более понятным для обучающихся.

Локализация логических ошибок на этапе интерпретирования программного кода на экран пользователя позволит учащимся увидеть, как работает программа и какие ошибки могут возникнуть в процессе ее выполнения. Что в свою очередь улучшит навыки анализа кода и качество созданных программ. Ведь логические ошибки могут быть сложными для обнаружения, так как они не приводят к сбоям программы и не вызывают сообщений об ошибках.

Создание кроссплатформенной программной среды для обучения в свою очередь имеет множество преимуществ. Одно из главных заключается в том, что она позво-

ляет студентам использовать один и тот же код на разных платформах. Это может существенно упростить процесс обучения и сделать его более доступным. Кроме того, кроссплатформенная программная среда может быть более экономичной, что может снизить затраты на разработку и поддержку программного обеспечения.

Анализ существующих программных решений

В настоящее время существует большое количество различных сервисов для обучения программированию. Обучение программированию в игровой форме позволяет увлечь ребенка и упростить подачу информации. Scratch, Code.org, Kodable и Tynker — популярные программные среды, обучающие ребенка в игровой форме.

Однако каждая программная среда, обладает рядом преимуществ и недостатков. В связи с чем, был составлен перечень требований к ПС ОБП, представленный в таблице 2.

Таблица 2. Анализ существующих программных решений

Критерии	Программные решения				
	Scratch	Code.org	Kodable	Tynker	ПС ОБП
Открытая лицензия	+	+	-	-	+
Локализация логических ошибок	-	-	-	-	+
Сохранение статистики прохождения уровней (включая затраченное время)	-	-	-	-	+
Русификация	+	+	-	-	+
Открытое API	-	-	-	-	+
Наличие теоретической справки	-	-	-	-	+
Генерация программного кода	-	-	-	-	+
Читабельность	+	+	-	+	+
Отправка результатов прохождения на почту	-	-	-	-	+

Условные обозначения:

+ — наличие функционала — — отсутствие функционала

В результате сравнения возможностей, имеющихся у существующих программных сред для обучения программированию из таблицы 1.2, принято решение разработать собственную программную среду для обучения блочному программированию детей начальной школы, ко-

торая будет содержать все достоинства аналогов и устранять выявленные недостатки.

Целью разработки является создание ПС ОБП для увеличения эффективности обучения детей блочному программированию.

Литература:

1. Буяковская, И. А., Дробахина А.Н. Применение среды Scratch в обучении программированию учащихся начальной школы // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. — 2018. — №. 3. — с. 1-4.
2. Самохвалов, Э. Н., Ревунков Г. И., Гапанюк Ю. Е. Генерация исходного кода программного обеспечения на основе многоуровневого набора правил // Вестник Московского государственного технического университета им. НЭ Баумана. Серия «Приборостроение». — 2014. — №. 5 (98). — с. 77-87.

Изучение элементов игры в футбол в детском саду

Николаев Артур Евгеньевич, инструктор по физической культуре
МБДОУ «Детский сад № 184 «Калейдоскоп» г. Чебоксары

Николаева Анжелика Эдгаровна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 207» г. Чебоксары

В дошкольных образовательных организациях № 184 и № 207 г. Чебоксары ведется кружковая работа по внедрению элементов игры в футбол. Развитие современных, всесторонне развитых детей — одно из основных направлений работы ДОО. Именно в дошкольном детстве закладываются основы как физического, так и психического здоровья, формируются первичные представления о культуре здорового образа жизни и закладывается фундамент для развития физических качеств. Сотрудничество педагога-психолога и инструктора по физической культуре выступает как эффективное условие укрепления физического, психического здоровья. В их деятельности есть множество точек соприкосновения, например: психогимнастика, кинезиологическая гимнастика, развитие и совершенствование произвольного внимания, развитие эмоционального интеллекта и пр.

В детском организме от природы заложен высокий потенциал для освоения игры, что позволяет внедрить в систему физического воспитания дошкольных организаций элементы спорта.

Футбол — это командный вид игры. Внедряя в занятия разнообразные игровые задачи, дошкольники постигают азы искусства игры в футбол в дошкольных организаций. Футбол как командную игру отличает ее бурная эмоциональная направленность.

Заинтересованность в соблюдении правильного образа жизни способствует предупреждению/профилактике развития разнообразных заболеваний, а рост интереса к игровым действиям свидетельствуют о положительной динамике увлеченности детей спортивной игрой с использованием футбольного мяча.

Многообразие игровых действий затягивает детей до такой степени, что у них возникает недостаток времени, чтобы поиграться вдоволь. Таким образом вырабатывается мотивация и сознательный интерес к регулярным занятиям спортивными видами деятельности, что обеспечивает сохранение и укрепление физического здоровья, так и закреплением и совершенствованием навыков и умений элементов футбола.

В основу методики обучения элементам футбола, равно как и в других спортивных играх (бадминтон, пионербол и др.), положена форма проведения занятий в виде игр. Также в структуре занятий эффективно внедряются эстафеты, нейроигры и подвижные игры, спортивные упражнения.

Значительную роль в комплексно-педагогическом взаимодействии дошколят во время занятий физкультурой играют такие принципы как доступность и индивидуальный подход, так как спортивные игры требуют пошаговости изучения и являются достаточно сложными для овладения детьми дошкольного возраста. Индивидуальный подход способствует высокой результативности воспитанника за счет правильного подбора методов и приемов обучения, воспитания в зависимости от степени развития умения владеть мячом и при учете реакций организма на физическую нагрузку. Важное значение имеют и деятельностный принцип, предполагающий проведение работы с детьми в совместной деятельности со взрослыми через сотрудничество и взаимодействие, и онтогенетический принцип подразумевающий учет возрастных психофизиологических особенностей дошкольников, характера имеющегося нарушения.

При овладении техникой владения мячом, путем усложнения условий выполнения движений и индивидуальных особенностей ребенка, важна градуальность. Так, обучение дошкольников элементам игры в футбол проходит в три этапа: подготовительный, основной, заключительный. На подготовительном этапе главными задачами являются: повышение общей физической подготовленности; совершенствование общей выносливости; улучшение техники бега; улучшение состояния здоровья и прежде всего деятельности сердечно-сосудистой системы и органов дыхания. Основным этапом включает в себя непосредственное обучение игре в футбол. Считается, что наиболее эффективная форма обучения дошкольников элементам игры в футбол — это занятия, которые целесообразно проводить в форме физкультурно-оздоровительного кружка под возможными названиями: «Забивака», «Здоровый малыш» и т.п. В этой части занятия могут сочетаться более интенсивные упражнения с менее интенсивными, чем и обеспечивается оптимальный уровень активной физической и умственной нагрузки на организм здорового дошкольника. Как показывает практика, на обучении дошкольников техническим азам элементов игры в футбол целесообразно использовать подводящие упражнения, т.е. движения, сходные по структуре с главными элементами техники того или иного движения. Важно не ограничивать детей в творчестве. Этот аспект возможно достигнут тогда, когда ребенок будет знать, когда и при каких условиях он сможет применить полученные умения и навыки. Например, воспитанники освоившие элементарную технику владения мячом и игры в футбол в детском саду, будут активно вступать в эту игру в команде с более старшими по возрасту детей в школе, дома во дворе или где-либо на отдыхе и т.п. Основная часть длится до 20 минут. В заключительной части занятия организм ребенка приводится в относительно спокойное состояние с помощью ходьбы в комплексе с дыхательными упражнениями, упражнения на расслабление и релаксацию, игры малой подвижности и т.п. Заключительная часть занимает 4–5 минут. На этом этапе дошкольники совершенствуют технические и тактиче-

ские навыки игры в футбол, т.е. непосредственно сам футбольный матч.

Футбол — игра командная, а в играх командного характера нередко возникают конфликты, споры между детьми, разрешать которые дети будут учиться также в ходе игр. Поэтому инструктору по физической культуре очень важно и необходимо сотрудничать с педагогом-психологом, который даст рекомендации по играм и упражнениям в зависимости от особенностей темперамента каждого ребенка.

Команда добьется успеха, если в ней будет царить сильный командный дух и взаимное доверие. Но доверие не формируется в один миг. Оно считается одним из самых сложных чувств человека. Данная особенность обуславливает необходимость включать тренеру игры для укрепления сплоченности членов команды в процесс обучения на постоянной основе. Это могут быть такие игры как «Повадырь», «Партнерский футбол», «Повадырь» и др.

В МБДОУ «Детский сад № 184 «Калейдоскоп» и МБДОУ «Детский сад № 207 «Планета детства», организована секция «Футбола» для детей дошкольного возраста. Занимаются в этой секции ребяташки 4–7 лет. В процессе освоения основ футбола они развивают координацию, получают и закрепляют навыки здорового образа жизни. Работа по организации детского футбола складывается из нескольких направлений: работа с детьми, родителями, педагогами, сотрудниками дошкольных образовательных учреждений и с социумом футбольными школами города. Основной целью работы с детьми является формирование у детей дошкольного возраста начальных представлений, знаний о большом спорте, осознанного правильного отношения к здоровью через развитие познавательной активности в изучении футбольных клубов России. Футбол является прекрасным средством активного отдыха. Он способствует развитию у детей умения интересно и содержательно организовывать свой досуг. Станут ли дети в будущем футболистами, пока неизвестно. Но в любом случае, ценные знания и навыки, полученные в дошкольном учреждении, в жизни им обязательно пригодятся.

Использование медиатекстов как средства развития навыка чтения на продвинутом этапе обучения в рамках основного общего образования

Орлова Мария Александровна, студент магистратуры
Московская международная академия

Сегодня любое творческое медиа-производство возможно с помощью технологий. Одна из самых успешных концепций развития медиаиндустрии и отношений между СМИ и их аудиторией стала возможной благодаря мультимедиа. Специалисты определяют это, поскольку название подразумевает интеграцию множества форм носителей посредством компьютерного оборудования и программного обеспечения. СМИ окружают нас изо дня в день и медиатексты становятся тем видом текстов, которые читает и просматривает почти каждый человек в мире, что делает данный вид текстов полезным для педагогической деятельности.

Ключевые слова: медиатекст, чтение, обучение, образование, психологические факторы, навыки, СМИ.

The use of media texts as a means of developing reading skills at the productive stage of learning within the framework of basic general education

Orlova Mariya Aleksandrovna, student master's degree
Moscow International Academy

Today, any creative media production is possible with the help of technology. One of the most successful concepts of the development of the media industry and the relationship between the media and their audience has become possible thanks to multimedia. Experts define this because the name implies the integration of many forms of media through computer hardware and software. The media surround us from day to day and media texts become the kind of texts that almost every person in the world reads and views, which makes this type of texts useful for pedagogical activity.

Keywords: media text, reading, teaching, education, psychological factors, skills, mass media.

Введение

Целью исследования является выявление и анализ особенностей использования медиатекстов как средства развития навыка чтения на продвинутом этапе обучения в рамках основного общего образования.

В соответствии с указанной целью ставятся следующие задачи исследования:

1. Изучить основные особенности, классификации и функции медиатекстов.
2. Рассмотреть специфику понятия навыка чтения и виды чтения.
3. Проанализировать возрастные и психологические особенности обучающихся при формировании навыков чтения на продвинутом этапе.

Объектом исследования является развитие навыка чтения на продвинутом этапе обучения в рамках основного общего образования.

Предметом исследования являются медиатексты как средства развития навыка чтения на продвинутом этапе обучения в рамках основного общего образования.

Гипотеза исследования построена на предположении, что использование медиатекстов благотворно влияет на процесс обучения иностранному языку, способствуя скорейшему усваиванию новых знаний и развитию на-

выков чтения на продвинутом этапе обучения в рамках основного общего образования.

Основная часть

Стоит начать с того, что чтение — это самостоятельный вид речевой деятельности, который обеспечивает письменную форму общения. Оно занимает одно из главных мест по использованию, важности и доступности.

Кириллова Е.П., Лазарева Б.Т. и Петрушин С.И. писали о том, что «чтение относится к рецептивным видам речевой деятельности, поскольку оно связано с восприятием (рецепцией) и пониманием информации, закодированной графическими знаками. В чтении выделяют содержательный план (то есть о чем текст) и процессуальный план (как прочитать и озвучить текст). В содержательном плане результатом деятельности чтения будет понимание прочитанного; в процессуальном — сам процесс чтения, то есть соотнесение графем с фонемами, становление целостных приемов узнавания графических знаков, формирование внутреннего речевого слуха, перевод вовнутрь внешнего проговаривания, сокращение внутреннего проговаривания и установление непосредственной связи между «семантическим» и графическим комплексами, что находит выражение в чтении вслух и про себя, медленном и быстром, с полным пониманием или с общим охватом» [11].

В процессе обучения иностранному языку в школе чтение, как и устная речь, выступает в качестве цели и средства: в первом случае учащиеся должны овладеть чтением как источником получения информации; во втором — пользоваться чтением для лучшего усвоения языкового и речевого материала.

Доктор Фадва Д. Аль-Джави в своей научной работе делит причины чтения и прослушивания на четыре широкие категории: [18]

1. Для поддержания хороших социальных отношений. Разговор с другом обычно не ориентирован на общение. Что действительно важно, так это доброжелательность, которая поддерживается или устанавливается в ходе беседы.

2. Для развлечения. Прослушивание некоторых шуток, историй, песен, пьес, радиопередач в основном для развлечения, а не ради, скажем, профессионального роста или образования.

3. Для получения информации, необходимой для повседневной жизни. Прослушивание новостных передач, указаний о том, как добраться до разных мест, прогнозов погоды и путешествий очень важно для людей в их повседневной жизни.

4. Для академических целей. Умение слушать и читать — важнейшие навыки в образовании. Студенты слушают лекции, семинары и беседы, читают книги, научные статьи, чтобы расширить свои знания и навыки.

Таким образом, как писала Каткова С.В.: «чтение — это самостоятельный вид речевой деятельности, который обеспечивает письменную форму общения. Оно занимает одно из главных мест по использованию, важности и доступности» [10].

Более того, важно также подчеркнуть в нашей статье слова Колковой М.К.: «в процессе обучения иностранному языку в школе чтение, как и устная речь, выступает в качестве цели и средства: в первом случае учащиеся должны овладеть чтением как источником получения информации; во втором — пользоваться чтением для лучшего усвоения языкового и речевого материала. Использование чтения в качестве источника получения информации создает необходимые условия для стимулирования интереса к изучению этого предмета в школе, который учащийся может удовлетворить самостоятельно, поскольку для чтения не требуются ни собеседник, ни слушатели, а нужна лишь книга. Овладение умением читать на иностранном языке делает реальным и возможным достижение воспитательных, образовательных и развивающих целей изучения данного предмета. Это позволяет учителю вносить свою лепту в воспитание всесторонне развитой, социально активной личности» [12].

Необходимо отметить, что различные медиатексты, будь они телевизионными или газетными, часто сменяют экспрессы и стандарты медиа полей, комментариев, попутно меняя факты и оценку действий, в дальнейшем, меняя как официальные сведения, так и повседневный

прикладной материал. Самым ярким отличительным свойством массмедийных текстов, выступает взаимодействие новостного поля и мнения.

Все медиатексты базируются на блоках, на которых происходит раздел информации. Чаще всего на легко и быстро усваиваемые части, что упрощает восприятие и усваивание информации.

Более того, важно отметить, что в массово-коммуникативных текстах отчётливо выражена синкретичность, которая обособлена техническими возможностями, в связи с чем и выделяется быстрая эволюция.

Интернет — пространство значительно расширило возможности журналистского стиля как в содержательном, так и в стилистическом плане. В то же время в эпоху цифровых медиа мы наблюдаем активное развитие феномена реерейтинга — создания текста на основе другого источника (что, безусловно, не является свидетельством высокой креативности современной журналистики).

Выдающийся английский языковед А. Белл в работе «Approaches to Media Discourse» отмечает, что «определение медиа-текста выходит за рамки традиционного взгляда на текст как последовательность слов. Оно значительно шире и включает голосовые и звуковые параметры, визуальные образы, то есть медиа-тексты воплощают технологии, используемые для их создания и распространения» [19].

В связи с этим важным параметром медиа-текста становится проблема восприятия медиа-материала, которая составляет задачу для многих комплексных исследований.

Восприятие — это чувственное отражение предметов и явлений объективной действительности в совокупности присущих им свойств и особенностей при непосредственном воздействии на органы чувств.

И.Д. Лубкович считает, что: «достижение журналистом максимального эффекта возможно тогда, когда его текст полностью поймут: «и факты, и главную мысль автора, и изложенные им выводы». Если же произошло непонимание одного из этих компонентов, это неизбежно влияет на эффект восприятия. Непонимание авторской мысли приносит больший вред, чем непонимание одного слова» [1].

Но И.Д. Лубкович отмечает также, что: «забота об эффективности не должна сводиться только к постоянному повтору фраз. От мастерства журналиста и умелого использования системы понятий и образов зависит понимание текста всеми группами читателей, умение так расположить эти системы, чтобы не вызвать недовольство или раздражение читателей против такого мнения» [1].

Еще одной категориальной чертой медийной речи является оценка. Это важнейшая особенность журналистской речи, и, конечно, формы ее выражения в медийном дискурсе должны не только отвечать требованиям точности, рефлексии, аргументации, но и отвечать культурным, нравственным установкам аудитории.

The image shows a screenshot of a BBC News article. At the top, there is a navigation bar with the BBC logo and various menu items like Home, News, Sport, Reel, Worklife, Travel, Future, Culture, and More. Below this is a red banner with the word 'NEWS' in white. Underneath the banner, there are links for Home, Coronavirus, Video, World, UK, Business, Tech, Science, Stories, Entertainment & Arts, and Health. A secondary navigation bar lists regions: World, Africa, Asia, Australia, Europe, Latin America, Middle East, and US & Canada. The main headline is 'Covid-19: EU hints at summer return for US travellers', dated 7 hours ago. A sub-headline reads 'Coronavirus pandemic'. Below the headline is a photograph of a bakery named 'BOULANGERIE MODERNE' with people sitting outside. A caption below the photo says 'Americans could soon be returning to the real life sets of Netflix's Emily In Paris'. To the right of the main article, there are 'Top Stories' and 'Features' sections. The 'Top Stories' section includes 'EU sues AstraZeneca over Covid vaccine delays', 'Patients suffer at home as Covid chokes hospitals', and 'A person cannot even die peacefully in Delhi'. The 'Features' section includes 'Chloe Zhao, from 'outsider' to Hollywood history-maker' and '13 major looks from the Oscars red carpet'.

Рис. 1 Пример журналистского текста (медiateкста) [20]

Таким образом, современная журналистская речь достаточно разнообразна с точки зрения стратификации, содержания, аксиологии, стилистических характеристик. Она включает в себя как традиционные средства массовой информации — печатную журналистику, радио, телевидение и их интернет-версии, так и электронные журналы, и ряд блогов, приравненных к СМИ. Язык СМИ нашего века интерактивен, диалогичен и потенциально гипертекстуален, он демонстрирует стилистическое разнообразие в зависимости от социальной направленности издания и выпускается в определенных культурно — языковых формах. Они приносят такие качества, как полифония, поликодность, визуализация. Медийная речь антропоцентрична, отражает авторское мировоззрение, интерпретацию событий и явлений, она направлена не на рядового гражданина, а на представителей хотя бы определенного слоя, индивида.

Поэтому, работая с мультимедийными текстами, необходимо развивать навык различных видов чтения (вводный, визуализирующий, исследовательский, учебный). При работе с любым текстом существует три основных этапа работы: этапы до текста, текста и по-

сттекста. Задачи могут быть разными, в зависимости от типов чтения.

Давайте сосредоточимся на алгоритме работы с мультимедийным текстом на уроках у 10 классов более подробно.

Первый этап проходит в форме разговора. Учитель задает классу ряд предварительных вопросов, которые обращаются к теме текста и тем самым способствуют дальнейшему восприятию его содержания.

Вторая задача учителя-поддержать учащихся в анализе текста, устранить трудности лексического и грамматического характера.

Однако основным периодом достижения прямого понимания являются задачи, направленные на более глубокое понимание содержания текста.

Точно так же, исходя из вышесказанного, алгоритм работы с мультимедийным текстом не отличается от алгоритма работы с любым другим текстом. Все рассматриваемые виды упражнений позволяют развить коммуникативные навыки, накопить лексический резерв и расширить представления об обществе и культуре изучаемого языка.

Чтению текста должна предшествовать работа по устранению лексических и грамматических трудностей, возникающих при чтении газетных текстов в оригинале. Правильному пониманию текста может препятствовать незнание политической ситуации, реалий государства, в котором происходило событие. Здесь также необходимы объяснения учителя. Поскольку основная установка чтения газетных текстов — это чтение для себя, то те учителя, которые любят читать вслух в старшей школе, ошибаются.

Более того, чтение вслух необходимо только при освоении графической системы языка, что следует делать в младших классах, хотя полезно и на продвинутом этапе изучения языка. Однако чтение вслух при работе с газетой полностью невозможно опустить.

Например, во время предварительной работы по устранению трудностей также рекомендуется читать вслух и переводить не заголовки, предложения, а иногда полные абзацы, которые оказываются наиболее трудными для понимания.

Место перевода следует упомянуть отдельно. Как уже сообщалось, важнейшая цель работы с газетными текстами — научить учащихся читать самостоятельно с непременным пониманием, поскольку только этот вид чтения позволяет учащимся сосредоточиться на тексте, научить их извлекать информацию из текста. Это одна из основных практических целей преподавания иностранного языка. Перевод не способствует и часто затрудняет понимание смысла текста, так как отвлекает учащихся от операции декодирования иностранного текста на русский язык.

В результате, особенно на начальном этапе, необходимо подбирать такие простые газетные статьи, которые гарантируют учащимся, что можно понять, что читается, не зная всех слов, прибегая к лингвистическому предположению, не сосредотачиваясь на незнакомых словах, т. е. без перевода.

Нет необходимости разбивать текст на части, так как это разрушает его сложность и не облегчает извлечение информации. Однако, когда текст слишком большой, учитель может посоветовать ученикам пропустить несколько абзацев, если это не нарушает основы содержания.

После выполнения предварительной работы полезно предложить студентам просмотреть текст, чтобы выявить личные трудности в первичном восприятии его содержания. Понимание прочитанного проверяется с помощью различных упражнений, которые студенты найдут в следующих разделах этой главы.

Работа над текстом и его интерпретацией близится к завершению. Это может быть объяснение мотивов и тем, социальная значимость события, действия людей, обобщенное заключение о том, что они читают, мнение студента о газетном отчете.

Взяв за основу вышесказанное, учитель отмечает такие этапы работы с текстами СМИ. Прежде чем читать:

1. Ознакомление учащихся с общим содержанием текста и установлением цели работы (вводное слово учителя).

2. Объяснение некоторых слов, грамматических паттернов, слова для устранения трудностей лексического и грамматического характера.

После прочтения (для себя):

1. Выполнение упражнений, направленных на проверку понимания прочитанного и более глубокого понимания содержания текста.

2. Выполнение задач творческого характера на основе прочитанного текста.

Необходимо более подробно остановиться на некоторых этапах, а затем проиллюстрировать их на рабочих образцах с жанрами и газетными заголовками.

Первый этап проходит в форме разговора. Учитель задает классу ряд следующих вопросов, которые приводят к предмету текста и тем самым облегчают дальнейшее восприятие его содержания.

Далее следует вводное слово, в котором учитель, не открывая содержания текста, кратко рассказывает о своих проблемах, объясняет значение фактов, связанных с общественно-политической жизнью государства, в котором происходят события, изложенные в тексте, разъясняет некоторые реалии, характеризует упомянутых в тексте людей. К своему вступительному слову учитель скрупулезно готовит запас высказанной им информации. Они должны вызывать интерес к сообщению, которое должно быть получено из текста газеты.

Вторая задача учителя — помочь ученикам разобраться в тексте, устранить трудности лексического и грамматического характера. Устранение трудностей перед чтением текста — рациональный методический прием. Однако, с другой стороны, предварительная обработка полного текста снижает вероятность формирования языковой гипотезы учащихся.

В более поздний период обучения, когда учащиеся изучили определенное количество слов, фраз и структур, характерных для газеты, будет меньше трудностей.

Однако основным периодом достижения прямого понимания являются упражнения, направленные на более глубокое понимание содержания текста.

Чтобы проверить владение любым вариантом, учащимся могут быть заданы следующие вопросы:

1. Что изменилось в тексте по сравнению с предыдущим?
2. Что осталось неизменным?
3. Был ли изменен смысл?

Еще один очень важный вопрос, связанный с использованием англоязычных газет и журналов, — это сбор материалов. Это непрерывный процесс, и им стоит заниматься.

Выбирать и собирать короткие статьи, прогноз погоды, рекламные объявления, заголовки и т. д. — непростая задача, но мы можем использовать их позже и не один раз для разных студентов.

Итак, преподавателям необходимо быть очень осторожным в организации газетных и журнальных материалов при развитии навыков чтения на продвинутом этапе в рамках основного общего образования.

Как только преподаватели начинают их собирать, они должны начать думать о том, чтобы упорядочить их, распределить по определенным категориям, систематизировать их и т. д.

Таким образом, хорошо классифицировать материалы по определенным названиям, заголовкам, рекламе и т. д. или по темам: спорт, кино, отношения, в соответствии с языковым уровнем учащихся и т. д.

Современные преподаватели не должны избегать использования газет на занятиях только потому, что они трудны для учащихся. Это правда, что язык там трудный, но, в конце концов, он аутентичный. Существует несколько способов сделать газетные материалы полезными для учащихся продвинутого уровня, выбрав интересные газеты, и учащимся будет интересно их читать, и они обратят внимания на некоторые сложные выражения.

Очень важная вещь, которая способствует успеху в использовании газет и журналов при повышении навыка чтения, — это тщательная разработка заданий.

Таким образом, исходя из вышесказанного, стоит отметить то, что, планируя урок английского языка с использованием газеты или журнала, преподаватель должен принимать во внимание длину статьи, абзаца, сложность языка, плотность информации, предмет и содержание, доступное время и уровень учащихся.

Заключение

Более того, важно также подчеркнуть тот факт, что современные преподаватели не должны избегать использования текстов англоязычных газет и журналов на занятиях только потому, что они трудны для учащихся. Это правда, что язык текстов английских газет и журналов трудный, но, в конце концов, он аутентичный.

Существует несколько способов сделать газетные материалы полезными для учащихся продвинутого уровня, выбрав интересные газеты, и учащимся будет интересно их читать, и они обратят внимания на некоторые сложные выражения. Очень важная вещь, которая способствует успеху в использовании газет и журналов при повышении навыка чтения, — это тщательная разработка заданий.

Исходя из вышесказанного, стоит отметить то, что, планируя урок английского языка с использованием газеты или журнала, преподаватель должен принимать во внимание длину статьи, абзаца, сложность языка, плотность информации, предмет и содержание, доступное время и уровень учащихся.

Таким образом, проанализировав и разобрав особенности развития навыков чтения, в рамках данной работы нами было выявлено, что существуют различные стратегии контроля сформированности навыков чтения при помощи медийных текстов, а именно газетных и журнальных статей, у учащихся на продвинутом этапе.

Литература:

1. Анненкова, И. В. Современная медиакартина мира: неориторическая модель (Лингвофилософский аспект): дисс. д-ра. филол. наук. — Москва, 2012. — 440 с.
2. Бермус, А. Г. Практическая педагогика. Учебное пособие. М.: Юрайт, 2020. — 128 с.
3. Блохин, И. Н. Журналистика в этнокультурном взаимодействии: учебное пособие. — СПб: Санкт-Петербургский гос. ун-т, 2016. — 13 с.
4. Болтаев, Ч. Б. Инновационный урок — как современная форма организации урока/Ч. Б. Болтаев. — Текст: непосредственный // Вопросы педагогики. — 2020. — № 1-2. — с. 27-29.
5. Буковцова, Н. И. Проектирование современного урока в условиях инклюзивной практики: содержательный и технологический аспекты/Н. И. Буковцова, Л. А. Ремезова. — Текст: непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2020. — № 4. — с. 27-36
6. Гуревич, П. С. Психология и педагогика. Учебник и практикум для академического бакалавриата. Учебник. М.: Юрайт, 2019. — 430 с.
7. Дмитриевский, А. Л. Жанры журналистики: сб. ст. — Орел: Ученые записки Орловского государственного ун-та. Серия: Гуманитарные и социальные науки. — 2014. — № 4 (60), — с. 149-158.
8. Дмитриевский, А. Л. Экзистенциальная теория журналистики: к сущности концепции. — М.: ЗНАК, 2015. — 11 с.
9. Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ (Современная английская медиаречь)./Т. Г. Добросклонская — М.: Флинта, 2018. — 263 с.
10. Каткова, С. В. Основные виды чтения — <https://multiurok.ru/blog/osnovnyie-vidy-chtieniia.html>, 2017.
11. Кириллова, Е. П., Лазарева Б. Т., Петрушин С. И. Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. N2103 «Иностр. яз.». // [Предисл. В. Д. Аракина]. — Москва: Просвещение, 1981. — 207 с.
12. Колкова, М. К. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам. — СПб.: КАРО, 2007.
13. Лукашевич, В. В, Пронина Е. Н. Психология и педагогика. Учебник. М.: Юрайт, — 2019. — 296 с.
14. Неумоева-Колчеданцева, Е. В. Возрастная психология и педагогика, семейведение. Возрастное консультирование. Учебное пособие для СПО. М.: Юрайт, — 2019. — 307 с.
15. Осипова, Е. В. Технологии проектирования современного урока/Е. В. Осипова, Ю. В. Навроцкая. — Текст: непосредственный // Академия профессионального образования. — 2020. — № 1 (92). — с. 35-39.
16. Тарасова, С. И. Основы народной педагогики. Учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, — 20-20. 158 с.

17. Щуркова, Н. Е. Педагогика. Игровые методики в классном руководстве. Учебное пособие для СПО. М.: Юрайт, — 2019. — 168 с.
18. Dr. Fadwa D., Al-Jawi, 1431/2010. Teaching the Receptive Skills. Listening & Reading Skills: Umm Al Qura University, Methodology 2.
19. Approaches to Media Discourse by Bell, Allan, Peter Garrett, 1998, Blackwell, Blackwell Publishers, Wiley-Blackwell, Brand: Wiley-Blackwell edition, in English.
20. <https://www.theguardian.com/> [Электронный ресурс] (дата обращения: 10.03.2023)

Применение цифровых технологий в области учебно-воспитательной деятельности на уроках информатики

Сабойдалова Маргарита Александровна, преподаватель
Калужский коммунально-строительный техникум имени И. К. Ципулина

В настоящее время наблюдается большее влияние информационных технологий на человека. По моему мнению, современное образование невозможно без использования цифровых технологий.

Для активизации учебного процесса каждый из нас использует свои методы, систему, «работающую» в конкретной ситуации.

В своей педагогической деятельности, я использую разные методы, приемы, и технологии обучения. В том числе цифровые технологии, где компьютер выступает главным средством диагностики, тренинга, коррекции знаний, умений и навыков студентов [4].

Экспериментальной базой внедрения цифровых технологий являются студенты I курса

Программа I курса сложна и насыщена новыми понятиями и определениями, и подход к обучению уже несколько иной, чем в школе. Игры становятся более сложными, вводится новый тип урока — урок — практическое занятие, которые проводятся регулярно, после каждой теоретической темы.

Во II семестре обучающиеся продолжают знакомство с новыми компьютерными технологиями, начатое в I семестре. Почти нет таких студентов, кому бы эта тема была бы не интересна. На этом этапе целесообразно использовать проблемно-исследовательскую технологию обучения. Я ставлю перед студентами задачу и слегка подталкиваю их к правильному пути. Показываю возможности нестандартного использования стандартных прикладных программ для решения какой-либо конкретной задачи.

В связи с этим в новом учебном году в своей педагогической деятельности я стала внедрять цифровые технологии — применять на уроках «Информатики»:

— Интерактивные Онлайн-доски для организации совместной деятельности Miro: <https://miro.com/>

— Применять интерактивные рабочие листы для организации учебной деятельности на занятии Wizer. me: <https://wizer.me/>

— Использовать Цифровые мобильные лаборатории
— Применять инфографику в образовательном процессе. Сайт ресурса по созданию инфографики: <https://www.canva.com/>

— Создавать интерактивные опросы: <https://www.canva.com/>

— Использовать образовательные электронные ресурсы сети Интернет Такие как:

Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР) <http://eor.edu.ru/>

Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов (Единая коллекция ЦОР, <http://school-ollection.edu.ru/63>

Информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» (ИС «Единое окно», <http://window.edu.ru/>).

Библиотека МЭШ: <https://uchebnik.mos.ru/catalogue>
Российская электронная школа: <https://resh.edu.ru/>
Каталог шрифтов: <https://fontstorage.com/ru/>
Цветовой круг онлайн: <https://colorscheme.ru/>
Хранилище иконок для презентаций: <https://www.flaticon.com/>

Бесплатные стоковые изображения: <https://unsplash.com/>

Удаление фона на изображении: <https://www.remove.bg/>

Федеральный портал «Российское образование», <http://www.edu.ru/>

Указанные порталы содержат ссылки на основные электронные библиотеки, справочники, хранилища, каталоги, энциклопедии, сайты заочных школ и т. д. [4]

Используя данные цифровые технологии, были созданы следующие *методические разработки*:

— презентация-контроль на тему: «Архитектура компьютеров. Основные характеристики компьютеров»

— презентация-тест с анимацией на тему: «Виды программного обеспечения компьютеров».

— презентация-тест с гиперссылками «Возможности электронных таблиц»

— презентация-лекция «Поиск информации с использованием компьютера»

— презентация-модель «Лицензионное программное обеспечение».

— слайд-шоу «Операционная система»

— презентация-задание «Графический интерфейс пользователя»

— презентация-выступление «Виртуальный музей информатики»

Для проведения таких уроков необходимо оборудование кабинета современным компьютером с демонстрационным экраном; при проведении урока используется лицензионное программное обеспечение. А также Хранилище иконок для презентаций: <https://www.flaticon.com/> и Каталог шрифтов: <https://fontstorage.com/ru/>. Соблюдаются требования ТБ и санитарно-гигиенических норм работы с компьютером. Это все позволяет сделать подачу дидактического материала максимально удобной и наглядной, что стимулирует интерес к обучению и позволяет устранить пробелы в знаниях. В результате обучающиеся на уроке проявляют хорошую степень усвоения учебного материала 80-90%. [4]

Для проведения контроля знаний у обучающихся использовать тесты, опросы, кроссворды, логические игры в режиме онлайн, это помогает не только экономить мое время, но и дает возможность обучающимся самим оценить свои знания, свои возможности.

Тесты, кроссворды, игры и опросы в режиме онлайн. Примеры: Online Test Pad, testedu.ru, oltest.ru, Main Test. [1]

Также на уроках «Информатики» необходимо использовать виртуальные лаборатории, которые представлены в виде интерактивного компьютерного задачника по информатике. Задачи разных уровней сложности и на разные темы, например: «Перевод чисел в различные системы счисления», «Решение задач с помощью блок — схем (алгоритмы)», «Единицы измерения информации».

Комплекс виртуальных лабораторий может использоваться в двух основных режимах:

Индивидуальное использование.

Коллективное использование. [5]

Объяснение и демонстрацию нового материала осуществлять при помощи:

— электронных учебников (например: Информатика. 10 класс. Углубленный уровень. 1-2 книга — Поляков К. Ю., Еремин Е. А. в PDF) и Библиотеки МЭШ: <https://uchebnik.mos.ru/catalogue>).

— сайтов Интернета — <http://information-technology.ru/> «Новости ИТ и высоких технологий»

— обучающих и познавательных программ

— просмотр видеороликов (например: «Автоматические и автоматизированные системы управления» (на производстве)).

— работа с энциклопедией, где обучающиеся знакомятся с биографией ученых, с историей открытий и изобретений (например урок — «История развития вычислительной техники». Предлагаю студенту выступить в роли

экскурсовода по музею компьютерной техники. В материалах для подготовки он получает всю необходимую информацию об экспонатах, представленных в кабинете информатики). [4]

В данном случае педагогу нужно выступать проводником и помогать студентам делать обобщения и выводы.

Преподавателю необходимо проводить предметные интернет конкурсы и олимпиады: Конкурс «Инфознайка», «Конкурс-буклетов», олимпиада «HTML-программирование», олимпиады по информатике для СПО (ресурсы <https://подари-знание.рф>, <https://www.stdlife.ru>, <https://multiurok.ru>, <http://профконкурс.рф> и др.)

Использовать в своей педагогической деятельности имитационные обучающие игры — в таких играх обучающиеся воспроизводят те или иные стороны реальности: фрагменты производственных процессов и отношений. Пример: онлайн-игра «Жэка», где предлагается освоить управление многоквартирным домом [3].

Применять тренинги — обучение, в котором основное внимание уделяется практической отработке изучаемого материала. Тренинги могут быть использованы при изучении нового материала, при закреплении пройденного [2].

О том, как применять данный метод, есть много мнений. Наиболее приемлемый вариант условно можно назвать «делай, как я». Преподаватель одновременно с показом манипуляции требует точного повторения действий от всех студентов без исключения, задерживаясь на каждом «шаге» алгоритма и контролируя правильность выполнения шага каждым студентом. Если хотя бы один студент выполнил этот пункт неверно или неточно, все студенты вместе с преподавателем возвращаются назад и повторяют данный прием еще раз. После этого преподаватель должен дать время для тренинга, для формирования начальных навыков. Студенты много раз выполняют изучаемую манипуляцию, руководствуясь алгоритмом и находясь под постоянным контролем преподавателя. Убедившись, что некоторые обучающиеся выполняют манипуляцию правильно, преподаватель назначает их на время экспертами, помогающими ему проверять и обучать отстающих студентов. Для работы по данной методике необходимо создание алгоритмов манипуляций. Применение алгоритмов дает возможность унифицировать образование, упорядочить требования педагога к студенту. Обучение с использованием алгоритмов манипуляций дисциплинирует одновременно и студентов, и преподавателя, позволяет создать у студента стойкий стереотип будущей профессиональной деятельности. Например: урок на тему: Работа с чертежом в программе AutoCAD. Преподаватель одновременно с показом основ построения чертежей требует точного повторения действий от всех студентов без исключений, задерживаясь на каждом «шаге» алгоритма, контролируя правильность выполнения. В процессе тренинга студент и проговаривает,

и объясняет. Знания, полученные студентами на уроках, становятся востребованными. Для применения данного метода я использую такие цифровые технологии как интерактивные Онлайн-доски Miro: <https://miro.com/>. [2]

Во внеурочной деятельности применять цифровые технологии так же необходимо. Это повышает интерес к предмету. Наблюдается высокий уровень мотивации, самоуправления. Обучающиеся нашего техникума, под моим руководством, участвуют в ежегодных конкурсах, акциях и олимпиадах.

Использование данных технологий оказывает большое влияние на подготовку студентов к будущей професси-

ональной деятельности. Вооружает их основными знаниями, необходимыми специалисту в его квалификации, формирует профессиональные умения и навыки по решению прикладных задач, которые сегодня не мыслимы без применения компьютера.

Опыт показал, что использование цифровых технологий в процессе обучения способствует постоянному совершенствованию методики обучения, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей как у преподавателя, так и у студентов. Повышается уровень успеваемости по предмету [4].

Литература:

1. Аванесов, В. С. Современные методы обучения и контроля знаний. — М.: ИЦПКПС, 1998.
2. Бакли, Л., Кейпл, Дж. Теория и практика тренинга. — С-Пб.: Питер, 2002.
3. Безголева, Г. В. Игровые педагогические технологии [Текст]/Г. В. Безголева, Е. В. Беловодченко, Н. В. Буянова. — М.: ИРПО, 2000.
4. Биленко, П. Н., Блинов В. И. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения/П. Н. Биленко, В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев; под науч. ред. В. И. Блинова — М.:Издательство «Перо», 2019. — 98 с.
5. Трухин., А. В. «Об использовании виртуальных лабораторий в образовании» // Открытое и дистанционное образование. — 2002. — № 4 (8). — с. 27-30.

Особенности развития гибких компетенций студентов вуза в процессе обучения иностранным языкам (на примере КФУ)

Сайфуллин Марсель Рустамович, студент

Научный руководитель: Кондратьева Ирина Германовна, кандидат педагогических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

Данное исследование посвящено изучению особенностей развития гибких компетенций у студентов высшего учебного заведения в процессе изучения иностранного языка на примере Казанского федерального университета. В статье анализируются факторы, влияющие на формирование гибких компетенций студентов, включая гибкость мышления, критическое мышление, креативность и способность к адаптации к изменениям. Особое внимание уделяется роли изучения иностранного языка в развитии этих компетенций и его влиянию на повышение профессиональной компетентности студентов. Данная работа имеет практическую значимость для педагогов, студентов и исследователей, занимающихся проблемами развития компетенций в образовательном процессе.

Ключевые слова: гибкие компетенции, иностранный язык, компетенции, модели гибких навыков, формирование компетенций.

Features of the development of soft skills of university students in the process of teaching a foreign language

Sayfullin Marsel Rustamovich, student

Scientific adviser: Kondratyeva Irina Germanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Kazan (Volga region) Federal University

The study explores the peculiarities of developing skills competencies among university students in the context of learning a foreign language, using Kazan Federal University (KFU) as an example. The authors analyze factors influencing the formation of skills com-

petencies, such as flexible thinking, critical thinking, and adaptability to change. Special attention is given to the significance of foreign language learning in the process of developing these competencies and its impact on enhancing students' professional preparation. This paper will be beneficial for educators, students, and researchers interested in competency development in the educational process.

Keywords: soft skills, foreign language, competence, soft skills models, competence formation.

В педагогике, как в зарубежной, так и в отечественной, гибкие компетенции определяются как универсальные навыки, применимые во всех сферах жизни. Эти навыки включают лидерство, сотрудничество, умение устанавливать коммуникацию, строить отношения, двигать идеи и принимать решения.

Гибкие компетенции стали активно изучаться и получать внимание как в научных, так и в практических кругах в последние десятилетия. Первые упоминания о гибких навыках можно найти в работах различных исследователей и ученых, которые изучали различные аспекты человеческого развития и профессионального успеха.

Один из ранних исследователей в данной области был Джон К. Фланаган, выдающийся психолог и профессор Университета Колумбии. В его книге «Техника критических инцидентов», опубликованной в 1954 году, он провел исследование критических ситуаций в поведении людей и пришел к выводу о важности определенных навыков в успешных сценариях [1]. Коммуникация, руководство, адаптивность и другие смежные навыки оказались ключевыми факторами. Эти навыки являются неотъемлемой частью успешного функционирования в различных сферах жизни и играют значимую роль в достижении поставленных целей и успехе во множестве ситуаций.

По мнению Д.С. Ермакова, гибкие навыки представляют собой комплекс универсальных навыков, не зависящих от конкретной предметной области знания, которые обеспечивают успешное участие в рабочем процессе и эффективную деятельность в условиях постоянно меняющейся окружающей среды [2, с. 85]. Эти навыки позволяют людям адаптироваться к новым ситуациям, быстро осваивать новые задачи и гибко реагировать на изменения в работе или внешней среде. Они способствуют развитию приспособляемости, творческого мышления, коммуникативных навыков и умения работать в коллективе.

Согласно исследованиям ученых, таких как Ю.В. Сорокопуди и Е.Ю. Амчиславская, гибкие навыки не только зависят от уровня развития профессиональных установок, таких как дисциплинированность и ответственность, но и от социальных способностей, которые проявляются в процессе коммуникации [3, с. 86]. Это означает, что успешное развитие гибких навыков требует не только умения эффективно работать в своей профессии, но и умения установить и поддерживать взаимодействие с другими людьми. Коммуникативные навыки, такие как эмпатия, слушание, умение выражать свои мысли и понимать других, играют важную роль в формировании гибких навыков. Это подчеркивает связь между социальными и профессиональными аспектами развития гибких навыков и их важность для успешной деятельности в различных областях.

Изучение литературы, посвященной гибким навыкам, позволяет выделить общие подходы к их определению и характеристикам, несмотря на разнообразие толкований. Гибкие навыки рассматриваются как личностные черты и универсальные навыки, которые применимы в различных профессиональных областях, и при этом способствуют успешному участию в рабочих процессах и эффективному установлению коммуникаций как в общественной жизни, так и в профессиональной сфере.

Однако остается актуальным вопрос о том, какие именно навыки включаются в понятие гибких навыков. В педагогических исследованиях представлено множество подходов к их классификации, что отражает широкий спектр аспектов, которые могут быть включены в понятие гибких навыков. Разные авторы выделяют различные категории гибких навыков, такие как коммуникативные, решение проблем, адаптивность, критическое мышление и многие другие.

Так, С.Н. Бацунов, И.И. Дереча, И. М. Кунгурова и Е.В. Слизкова предлагают разделить гибких навыков на несколько групп, включающих коммуникативную грамотность (включая умение слушать, аргументировать, работать в команде и достигать результатов), навыки управления временем, которые позволяют контролировать время, ресурсы и операции, навыки эффективного мышления и управленческие навыки [4].

В свою очередь, в работе О.П. Горьковой, Н.В. Козловского, В.С. Матыкиной и А.В. Петрова представлена классификация из 17 гибких навыков, объединенных в группы, включающие навыки взаимодействия в коллективе, личностные навыки, навыки планирования и жизнестойкости [5, с. 54].

Отметим, что в исследовании Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова было выделено 223 наиболее востребованных навыка среди российских работодателей. Среди ключевых навыков отмечаются: работа с информацией, стрессоустойчивость, знание иностранного языка, навыки самоорганизации, презентации и визуализации, коммуникативные навыки, лидерские качества, креативные навыки, знание нормативно-правовой базы, навыки аналитики данных [6].

Таким образом, различные исследования и экспертные мнения указывают на широкий спектр гибких навыков, которые считаются важными для современных работодателей. Эти навыки охватывают области коммуникации, управления, аналитики, креативности и другие, подчеркивая их роль в успешной профессиональной деятельности.

Рассмотрим особенности развития гибких компетенций в процессе изучения иностранного языка студентами высшего учебного заведения.

Эксперты считают, что приобретение гибких навыков в процессе изучения иностранного языка эффективно дополнит профессиональную подготовку студентов, позволяя им развивать универсальные компетенции, необходимые для успешной адаптации и достижения результатов в условиях современной нестабильности, неопределенности, сложности и многозначности.

При изучении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования для бакалавриата по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика», мы можем выделить ряд универсальных компетенций, которые тесно связаны с упомянутыми гибкими навыками. К ним относятся системное и критическое мышление (умение находить, анализировать и синтезировать информацию), разработка и реализация проектов (определение целей и задач проекта), командная работа и лидерство, коммуникация, а также самоорганизация и саморазвитие (эффективное управление временем и определение пути саморазвития).

Высшая школа иностранных языков и перевода, являющаяся частью Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета (К (П) ФУ), предлагает студентам направления бакалавра 45.03.02 «Лингвистика» обширный выбор языков для изучения. В рамках своего обучения они имеют возможность выбрать один из множества языков, таких как английский, испанский, французский, турецкий, хинди, японский, арабский, вьетнамский, суахили, корейский, персидский/индонезийский. Это разнообразие языковых предложений позволяет студентам расширить свои языковые компетенции и выбрать язык, который наиболее соответствует их интересам и целям обучения.

Так, на первом курсе студенты имеют возможность изучать первый иностранный язык, а также выбрать второй иностранный язык по своему выбору. На третьем курсе студентам предоставляется возможность выбрать третий иностранный язык. Дисциплина «Иностранный язык» входит в базовую (общепрофессиональную) часть обучения и осваивается на первых и вторых курсах, общая ее трудоемкость составляет 576 часов. Основная профессиональная дисциплина «Практический курс первого иностранного языка» включена в образовательную программу высшего образования и изучается в течение четырех курсов, общая трудоемкость составляет 2088 часов. Дисциплина «Практический курс второго иностранного языка» осваивается в течение четырех курсов и имеет общую трудоемкость 1188 часов. «Практический курс третьего иностранного языка» изучается на третьем курсе и продолжается на четвертом курсе, его общая трудоемкость составляет 216 часов. Этот подход к изучению иностранных языков позволяет студентам получить широкий набор языковых навыков и глубоко освоить каждый выбранный язык в течение учебной программы.

В то время как другие неязыковые программы бакалавриата, включают только одну дисциплину по изучению иностранного языка.

Например, основная профессиональная образовательная программа высшего образования для студентов бакалавра Химического института им. А.М. Бутлерова К (П) ФУ по направлению «Химия» 04.03.01 включает дисциплину «Иностранный язык». Эта дисциплина является обязательной частью программы и изучается на первом и втором курсе в течение трех семестров. Общая трудоемкость программы составляет 360 часов. Однако в рамках данной программы возможности для развития гибких навыков во время изучения иностранного языка ограничены по сравнению с программой направления «Лингвистика».

Таким образом, мы видим, что студенты бакалавра «Лингвистика» изучают больше дисциплин, связанных с иностранными языками, по сравнению со студентами «Химии». Это позволяет им иметь больше возможностей для развития гибких навыков.

В случае студентов «Химии», у которых меньше академических часов по дисциплине «Иностранный язык», они также могут развивать свои гибкие навыки. Для этого они могут обратить внимание на следующие моменты:

1. Дополнительное самостоятельное изучение: Студенты химии могут уделить дополнительное время на самостоятельное изучение иностранного языка. Это может включать чтение научных статей на иностранном языке, прослушивание аудиоматериалов, применение языковых навыков в письменных и устных заданиях, а также использование онлайн-ресурсов для обучения.

2. Обращение к ресурсам вуза: Студенты химии могут обратиться к ресурсам, предоставляемым университетом. Это могут быть консультации с преподавателем по иностранным языкам, участие в дополнительных занятиях или клубах по изучению языка, использование специализированных программ и приложений.

3. Применение языковых навыков в контексте химической сферы: Студенты химии могут искать способы применить свои языковые навыки в контексте химической сферы. Например, они могут читать научные статьи на иностранном языке, писать рефераты или доклады на тему химии на иностранном языке, участвовать в международных конференциях или обменах студентами, где требуется коммуникация на иностранном языке.

В целом, студенты химии, хоть и имеют меньше академических часов дисциплины «Иностранный язык», могут развивать свои гибкие навыки, используя дополнительные ресурсы и находя способы применения языковых навыков в контексте своей профессиональной области.

В свою очередь преподаватели иностранных языков могут использовать различные методы для формирования гибких навыков у студентов.

Например, метод Кайдзен — это философия и подход к улучшению процессов и достижению постоянного совершенствования. Он происходит из японского производственного контекста и был применен в промышленности, но затем нашел широкое применение и в других сферах, включая образование и саморазвитие [9].

В контексте обучения иностранному языку метод Кайдзен может быть применен преподавателями и студентами для непрерывного и постепенного улучшения языковых навыков. Он подразумевает регулярное и систематическое улучшение, основанное на маленьких шагах и постепенном росте.

Применение метода Кайдзен во время изучения иностранного языка может включать установление небольших целей и задач, постепенное расширение словарного запаса, улучшение грамматических навыков, развитие навыков чтения, письма, аудирования и говорения [9]. Это может быть достигнуто через постоянную практику, регулярные повторения, обратную связь от преподавателя и самоконтроль. Рассмотрим данные способы подробнее:

1. Ежедневные маленькие шаги: Преподаватели могут поощрять студентов делать ежедневные маленькие шаги в изучении иностранного языка. Это может быть регулярное чтение книги или статьи на иностранном языке, прослушивание аудиозаписей, изучение новых слов или фраз каждый день. Постепенное увеличение времени и уровня сложности поможет студентам постепенно преодолевать языковые барьеры.

2. Постоянное обновление материалов: Преподаватели могут предоставлять студентам постоянно обновляемые материалы для изучения иностранного языка. Это могут быть интересные статьи, видео или аудиозаписи, связанные с актуальными темами и областями интереса студентов. Регулярное предоставление новых материалов поможет студентам расширять свой словарный запас и улучшать навыки восприятия речи на иностранном языке.

3. Регулярная обратная связь и коррекция: Преподаватели могут предоставлять студентам регулярную обратную связь и коррекцию в процессе изучения языка. Это может включать исправление грамматических ошибок, подсказки по правильному произношению или структуре

предложений. Регулярная обратная связь поможет студентам улучшить свои навыки и избежать накопления неправильных привычек в языковом общении.

4. Постепенное увеличение сложности заданий: Преподаватели могут постепенно увеличивать сложность заданий и упражнений, предлагаемых студентам. Начиная с базовых навыков и структур, они могут постепенно вводить более сложные грамматические конструкции, активное использование словарного запаса и умение выражать свои мысли более сложными предложениями. Это поможет студентам постепенно развивать свои языковые навыки и повышать уровень владения иностранным языком.

Исходя из проведенного анализа, можно сделать вывод о необходимости развития гибких навыков у студентов. Гибкие навыки играют важную роль в современном обществе и профессиональной сфере, позволяя лучше адаптироваться к переменам, решать проблемы и эффективно коммуницировать.

Преподавателям следует использовать разнообразные методы и подходы для развития гибких навыков у студентов. Один из таких методов, который может быть применен, это метод Кайдзен, основанный на принципе постепенного улучшения и непрерывной практике. Преподаватели могут вовлечь студентов в процесс обучения, создавать условия для практического применения знаний и навыков, а также поощрять самоорганизацию и саморазвитие.

Таким образом, развитие гибких навыков у студентов является важной задачей, которую преподаватели должны активно поддерживать и стимулировать. Применение разнообразных методов и создание благоприятной обучающей среды способствует эффективному развитию гибких навыков и подготовке студентов к современным вызовам и требованиям рынка труда.

Литература:

1. Flanagan, J. C. The critical incident technique/J. C. Flanagan // *Psychological Bulletin*. — 1954. — № 51. — с. 123-134.
2. Ермаков, Д. С. Персонализированная модель образования: развитие гибких навыков // *Образовательная политика*. 2020. № 1.
3. Сорокопуд, Ю. В., Амчиславская Е. Ю., Ярославцева А. В. Soft skills («мягкие навыки») и их роль в подготовке современных специалистов // *Мир науки, культуры, образования*. 2021. № 1.
4. Бацунов, С. Н., Дереча И. И., Кунгурова И. М., Слизкова Е. В. Современные детерминанты развития soft skills // *Концепт*. 2018. № 4
5. Горьковая, О. П., Козловский Н. В., Матыкина В. С., Петров А. В. «Soft skills»: в поиске универсальных трактовок «гибких» навыков современных работников // *Общество. Среда. Развитие (Terra Humana)*. 2019. № 4 (53)
6. РЭУ им. Г. В. Плеханова совместно с SuperJob провел исследование «Какие специалисты нужны работодателю сегодня?». — Текст: электронный // *job. rea: [сайт]*. — URL: <https://job.rea.ru/blog/research> (дата обращения: 19.05.2023)
7. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки Лингвистика (бакалавриат) [Электронный ресурс].
8. Masaaki, Imai Kaizen: The Key to Japan's Competitive Success/Imai Masaaki. — 1. —: McGraw-Hill Education, 1986. — 260 с.

Предпосылки возникновения и характерные особенности клипового мышления

Сватова Ирина Андреевна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

Под клиповым мышлением понимают новый тип мышления или обработки информации, возникший в современном цифровом обществе.

Клиповое мышление — от англ. clip, «фрагмент текста», «вырезка» — тип мышления, при котором человек воспринимает информацию фрагментарно, короткими кусками и яркими образами, не может сосредоточиться и его внимание постоянно перескакивает с одного на другое. Отмечается, что зачастую таким людям крайне сложно читать или работать над большими текстами, особенно книгами, смотреть длинные видеосюжеты и фильмы [5].

Термин в качестве именно такой формулировки существует только в России и отсылает к феномену «клиповой культуры», описанному Элвином Тоффлером в книге «Третья волна» [13]. «Третья волна» посвящена анализу истории развития человечества и предположениям касательно будущего развития общества. Э. Тоффлер разделяет это развитие на фазы или т.н. «волны». После общеизвестных доиндустриальной и индустриальной фаз он выделяет Третью волну, фазу постиндустриального общества, главным продуктом которой становится информация. Некоторые экономические и социологические прогнозы Тоффлера касательно устройства информационного общества считаются сбывшимися. Одним из таких прогнозов является клип-культура.

В посвящённой этому явлению главе он пишет следующее: «Демассифицированные средства информации демассифицируют и наше сознание. Во время Второй волны постоянная накачка стандартизированного образного ряда привела к тому, что критики называют «массовым сознанием». Сегодня уже не массы людей получают одну и ту же информацию, а небольшие группы населения обмениваются созданными ими самими образами.<...> На личностном уровне нас осаждают и ослепляют противоречивыми и не относящимися к нам фрагментами образного ряда, которые выбивают почву из — под ног наших старых идей, и обстреливают нас разорванными и лишёнными смысла «клипами», мгновенными кадрами. По сути дела, мы живём в «клип — культуре»» [13].

Им отмечается, что это различие в способе получения информации становится разрывом между представителями Второй и Третьей волн. Вместе со способом получения и обработки информации меняется и общество: «Вместо получения пространных, соотносящихся друг с другом «полос» идей, собранных и систематизированных, нас все больше пичкают короткими модульными всплывками информации — рекламой, командами, теориями, обрывками новостей, какими — то обрезанными, усечёнными кусочками, не укладывающимися в наши прежние ментальные ячейки. <...> Резко кри-

тикая то, что они называют бедламом клип — культуры, люди Второй волны испытывают подавленное раздражение против средств информации. Люди Третьей волны, напротив, чувствуют себя неплохо под бомбардировкой блицев: полутораминутный клип с новостями, полуминутный рекламный ролик, фрагмент песни или стихотворения, заголовок, мультик, коллаж, кусочек новостей, компьютерная графика» [13].

От его внимания также не уходит то, что это может негативно сказаться на ментальном состоянии людей информационного общества, вызывать перегруженность и информационную перегрузку.

В России идею реструктуризации общества, вызванной всё возрастающими информационными потоками, высказанную Э. Тоффлером в 1980-х, начиная с 1990-х, развивает отечественный философ Ф.И. Гиренок. В своём философском труде «Метафизика пата» он так описывает новый вид мышления, созданный в условиях клиповой культуры: «<...> жизнь прошла, а иллюстрации к жизни остались. Вернее, только они и остались, как клипы пата, и по этим иллюстрациям нужно восстановить текст жизни. Клипы пата не мыслят. Они рассматриваются, как картины. Клип и есть картина, только нет сознания, которое бы могло заполнить пропуски между клипами. <...> Клип отменяет сознание, создавая клиповое сознание, которое реагирует только на удар. Картина слепит ослепленных, звук оглушает оглушенных. Клип выбивают клипом» [3].

Философский взгляд на клиповое мышление у Ф.И. Гиренка нашёл более практическую трактовку у педагогов. О причинах и последствиях возникновения клипового мышления говорят с 1990-2000-х исследователи Т.В. Семеновских [10; 11], Н.В. Азаренок [1], Е.В. Митягина, Н.С. Долгополова [9] и др.

Клиповое мышление как научный термин является спорным понятием, даже исследователи, солидарные в том, что он имеет место существовать, зачастую высказывают различные утверждения о том, что именно он обозначает, у учеников какого возраста можно его обнаружить, а также о том, насколько он вреден для разума молодых поколений.

Разные исследователи описывают клиповое мышление и как имеющее негативный эффект на молодые поколения студентов, снижающее их умственные способности и способность к критическому мышлению, и как позитивный, позволяющее не только защититься от переизбытка информационных потоков, но и преуспеть в наиболее современных научных сферах. Клиповое мышление воспринимается как специфическая форма обработки информации, соответствующая стремительной цифровизации современного общества [14].

К.Г. Фрумкин в своей статье «Клиповое мышление и судьба линейного текста» выделил следующие предпосылки для возникновения клипового мышления:

- 1) ускорение темпов жизни и напрямую связанное с ним возрастание объема информационного потока, что порождает проблематику отбора и сокращения информации, выделения главного и фильтрации лишнего;
- 2) потребность в большей актуальности информации и скорости ее поступления;
- 3) увеличение разнообразия поступающей информации;
- 4) увеличение количества дел, которыми один человек занимается одновременно;
- 5) рост диалогичности на разных уровнях социальной системы [14].

Современные молодые люди с детства по-другому воспринимают и обрабатывают информацию. Произошел переход от линейной модели мышления к сетевой, построенной на визуальных образах. Различные данные больше не надо запоминать, достаточно знать «путь к ним», нужную информацию всегда можно найти лишь протянув руку и вбив запрос в поисковик. На замену знаниям пришли гиперссылки на знания. Память, соответственно, становится кратковременной и неглубокой. Мозг приучается обрабатывать информацию только небольшими порциями и мышление приобретает характеристики клипового [8].

Касающиеся клипового мышления исследования психологов выделяют разнообразные присущие ему характерные черты: быстрое переключение на новый незнакомый раздражитель; высокая скорость восприятия информации; формулировка мнения на основе поверхностного изучения объекта; уменьшение способности

анализировать информацию; проблемы в установлении логических связей; умение одновременно выполнять несколько операций; неумение концентрироваться на одной задаче в конкретном отрезке времени; восприятие мира через короткие яркие образы и сообщения; дискретность восприятия; языковой минимализм в описании объектов восприятия и мышления и пр. [2; 4; 6; 7; 11; 12].

Таким образом, клиповое мышление, развивающееся в результате перечисленных факторов, оказывающих колоссальное влияние на развитие мышления представителей молодых поколений с самого рождения, представляет собой скорее развитие одних когнитивных навыков за счет других, тонкую перенастройку гибкого от рождения мышления человека под требования современности [11].

Многие исследователи отмечают, что современное образование должно научить студентов критически мыслить, аргументировать свою точку зрения и применять знания на практике. Важно, чтобы студенты понимали материал и не учили его наизусть, а также не обязательно иметь оригинальную, непохожую на другие точку зрения, главное — умение анализировать получаемые знания и обосновывать свои мысли, а также применять их на практике [9].

Большое количество исследований подводит выводы на позитивной ноте, проблема клипового мышления воспринимается как педагогический вызов, требующий от преподавателя понимания сильных и слабых сторон своих учеников, обладающих клиповым мышлением. Отмечается потребность в умении пользоваться новыми стратегиями поведения и учитывать их при работе с современными молодыми людьми, в том числе в процессе изучения русского языка как иностранного.

Литература:

1. Азаренок, Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире // Психология человека в современном мире. Личность и группа в условиях социальных изменений: материалы Всерос. юбилейной науч. конф., посвящ. 120 летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, Москва, 15-16 окт. 2009 г./Инт психологии РАН; отв. ред. А.Л. Журавлев. М., 2009. т. 5. с. 110-112.
2. Березовская, И.П. Проблема методологического обоснования концепта «клиповое мышление» // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015. № 2 (220). с. 133-138.
3. Гиренок, Ф.И. Метафизика пата (косноязычие усталого человека) [Электронный ресурс] // Электронная библиотека RoyalLib.com. URL: http://www.hrono.ru/libris/lib_g/girenok_fi.html (дата обращения: 19.05.2023).
4. Горобец, Т.Н., Ковалев В.В. «Клиповое мышление» как отражение перцептивных процессов и сенсорной памяти // Мир психологии. 2015. № 2. с. 94-100.
5. Гринкевич, Е.И., Буховец С.К. Использование принципов клипового мышления при обучении РКИ // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов VII Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 87-летию Курского государственного медицинского университета (19 апреля 2022 г.) — Курск: Изд-во КГМУ, 2022. с. 223-231.
6. Димухаметов, Р.С. Цифровые аборигены... Какие они? // Здоровоохранение, образование и безопасность. 2016. № 1 (5). с. 88-96.
7. Кузнецова, Е.В., Резер Т.М. Клиповое мышление как фактор изменения образовательных технологий в высшей школе // Акмеология профессионального образования: Мат-лы 14-й Всероссийской научно-практической конференции, 14-15 марта 2018 г., Екатеринбург. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2018. с. 367-370.

8. Ломбина Тамара Николаевна, Юрченко Олеся Викторовна Особенности обучения детей с клиповым мышлением // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-detey-s-klipovym-myshleniem> (дата обращения: 19.05.2023).
9. Митягина Екатерина Владимировна, Долгополова Наталья Сергеевна «Клиповое сознание» молодежи в современном информационном обществе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2009. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-soznanie-molodezhi-v-sovremennom-informatsionnom-obschestve> (дата обращения: 19.05.2023).
10. Семеновских, Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде [Электронный ресурс] // Наукоедение. 2014. № 5 (24). URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf>
11. Семеновских, Т. В «Клиповое мышление» — феномен современности // Оптимальные коммуникации: эпистемический ресурс Академии медиаиндустрии и кафедры теории и практики общественной связности РГГУ. URL: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208> (Дата обращения: 19.04.2023).
12. Старицына, О. А. Клиповое мышление vs образование. Кто виноват и что делать? // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). с. 270-274.
13. Тоффлер, Э. Третья волна: пер. с англ. М.: АСТ, 2010.
14. Фрумкин, К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // Топос: литературно-философский журнал. 2010. № 9.

Влияние передовых технологий на будущее образования

Турашова Шугыла Прмаханбетовна, преподаватель;
 Базарбаева Умит Куановна, преподаватель;
 Абуталипова Нургуль Бахтияровна, преподаватель;
 Еримбетова Жазира Асылбеккызы, преподаватель;
 Кудайбергенова Айгерим Темирбеккызы, преподаватель;
 Сейдуалы Касым Болатулы, заведующий Stem-парком
 Казахский национальный педагогический университет имени Абая (г. Алматы)

В статье рассматривается вопрос о развитии современной технологии, и как оно влияет на различные аспекты нашей жизни, включая образование, об использовании оцифровки, иммерсивного моделирования, дистанционного обучения и анализа на основе искусственного интеллекта, и как учащиеся учатся и взаимодействуют с информацией.

Ключевые слова: передовые технологии, искусственный интеллект, ChatGPT, интернет вещей, виртуальная реальность, информационно-коммуникационная технология, иммерсивная симуляция, цифровизация.

Развитие новых технологий сегодня повлияло практически на все аспекты жизни. Повышаются доступность, качество и удобство получения услуг в таких важнейших областях, как экономика, медицина, государственные услуги, и образование не является исключением. Мир образования быстро меняется с появлением новых технологий, предлагающих инновационные и уникальные возможности для студентов, преподавателей и университетов. Будущее образования, вероятно, в ближайшие годы будет в значительной степени зависеть от новых технологий. Университеты и другие высшие учебные заведения должны адаптироваться, чтобы идти в ногу с этими изменениями.

Технология — это мощный инструмент, который может поддерживать и преобразовывать образование во многих отношениях, начиная с того, что облегчает как преподавателям, так и студентам получать доступ к информации, участвовать в совместном обучении и взаимодействовать

с академическими ресурсами из любого места и в любое время.

Одним из наиболее значительных последствий новых технологий для образования является оцифровка учебных материалов и ресурсов. Благодаря большому количеству материалов, доступных онлайн, учащиеся могут получать доступ к материалам для чтения в аудиториях и лекциям с различных устройств, устраняя необходимость в учебниках. Этот переход к цифровым материалам является шагом в правильном направлении, поскольку он потенциально может снизить затраты и повысить удобство для учащихся.

С всемирным распространением интернета и повсеместным распространением интеллектуальных устройств, которые могут подключаться к нему, наступает новая эра образования, которая доступна всем и повсюду.

С увеличением IT-вакансий пропорционально выросли требования к цифровым навыкам. Ключевыми навыками

стали: работа с большим объемом информации, веб-программирование, английский язык, линейное программирование, Adobe Photoshop, ORACLE, HTML, Python, JavaScript, Bash. [1]

Сегодня можно выделить несколько передовых технологий, которые являются для сферы образования движущей силой в процессе цифровой трансформации: виртуальная реальность, искусственный интеллект (AI), геймификация в образовании, дополненная реальность в образовании, интернет вещей (IO), Big Data, блокчейн и робототехника. [2]

Обучение с применением искусственного интеллекта (AI), виртуальной реальности (VR) и технологий чат-ботов, таких как ChatGPT, стала не просто трендом, а динамично развивающимися возможностями будущего образования, которые становятся более динамичным и интерактивным.

Искусственный интеллект уже повлиял на то, как преподаватели подходят к работе в аудитории, позволяя применять более адаптивные методы преподавания и обучения. Инструменты искусственного интеллекта могут помочь преподавателям определить темы, с которыми их студенты могут столкнуться с трудностями, и предложить рекомендации о том, как соответствующим образом скорректировать планы занятия. Это может создать более персонализированный процесс обучения, что приведет к улучшению результатов.

Виртуальная реальность — это еще одна технология, которая в ближайшие годы коренным образом изменит способ предоставления образования. Предоставляя доступ к иммерсивным симуляциям на 360° и интерактивным учебным пособиям, виртуальная реальность может предложить новые захватывающие возможности для обучения. Например, уроки географии можно улучшить, позволив учащимся посещать виртуальные среды, имитирующие реальные местоположения. Аналогичным образом, студенты-медики могут извлечь пользу из виртуальной демонстрации медицинских процедур, которым можно обучать только в текстах или с помощью симуляций, разработанных на основе изображений.

ChatGPT — это более современная технология, которая предлагает ряд возможностей для преподавателей. Эта разговорная система искусственного интеллекта может быть интегрирована в онлайн-системы и виртуальные классы, предоставляя студентам возможность общаться с цифровым помощником для получения помощи в учебе. Этот тип системы искусственного интеллекта может пре-

доставлять полезные ответы, советы и рекомендации учащимся в режиме реального времени, что делает ее бесценным подспорьем в обучении.

Геймификация — это новый подход к образованию, который применяет дизайн видеоигр в контексте обучения с целью мотивации и вовлечения, помогает учащимся сосредоточиться, запоминать информацию и повышать их общую успеваемость.

Робототехника играет значительную роль в сфере образования, предоставляя уникальные возможности для обучения и развития студентов. Вот несколько примеров того, как робототехника используется в образовательных целях: стимулирование творческого мышления, программирование и вычислительное мышление, коллаборативное обучение и интеграция предметов. [3]

Блокчейн — распределенная база данных, которая хранит информацию обо всех транзакциях участников системы в виде «цепочки блоков». Одной из отраслей, где блокчейн только начинает набирать обороты, является образование. Использование блокчейна в образовании все еще находится в зачаточном состоянии, и лишь горстка учебных заведений внедряет эту технологию. Опрос, проведенный исследовательской фирмой Gartner в 2019 году, показал, что только 2% высших учебных заведений используют блокчейн, в то время как еще 18% планируют сделать это в течение следующих двух лет. [4]

В некоторых высших заведениях уже используется преимуществами этих видов передовых технологий, чтобы предоставить студентам более всесторонний опыт обучения. Начиная с виртуального руководства, предоставляемого системами искусственного интеллекта, и заканчивая интерактивным моделированием реальных локаций, университеты применяют эффективные условия обучения, которые подготовят студентов к большому успеху в будущем.

Будущее образования быстро меняется, и появляется множество новых технологий, которые произведут революцию в способах обучения студентов и преподавания учителей. От персонализированного обучения на базе искусственного интеллекта до иммерсивных симуляций виртуальной реальности — эти технологии откроют беспрецедентные возможности для образования. [5]

В заключение, внедрение новых технологий в образовательный процесс необходимо для того, чтобы идти в ногу с этими изменениями, обеспечивать предоставление высококачественного образования и готовить студентов оставаться актуальными и конкурентоспособными.

Литература:

1. Puentedura, R. R. (2006). Transformation, Technology, and Education. *T. H. E. Journal*, 33 (11), 24-28.
2. ОЮЛ «Ассоциация цифровой трансформации», Отчет по развитию отрасли информационных технологий Республики Казахстан, 2022 г.
3. Alimisis, Dimitris, editor. *Teacher Education on Robotics-Enhanced Constructivist Pedagogical Methods*. School of Pedagogical and Technological Education, 2009 г.

4. Barrett, Ben. 2018. «By the Numbers: Trends in Nontraditional Student Enrollment.» Blog post, New America. May 16, 2018. <https://www.newamerica.org/education-policy/edcentral/numbers-trendsnontraditional-student-enrollment/>.
5. «Меня не заменят роботы». Астанинский экономический форум 2022 г.

Аудирование на начальном этапе изучения китайского языка

Утбанова Мадина Исмаиловна, студент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

В данной статье рассматривается роль аудирования на начальном этапе изучения китайского языка. Аудирование является составной частью любого учебного процесса, поэтому оно должно быть направлено на достижение цели обучения. Многие люди, которые начинают изучать китайский язык, ложно предполагают, что, самое главное — выучить иероглифы. На самом деле, пренебрежение таким важным навыком, как аудирование может вызвать проблемы с достижением высокого и даже среднего уровня знания языка.

Ключевые слова: аудирование, китайский язык, обучение.

Обучение иностранному языку основано на обучении речевой деятельности на этом языке. Речевая деятельность предполагает восприятие не родной (чужой) речи и воспроизведение родной (собственной) [1, с. 6]. Соответственно, обучение иностранному языку является обучением аудированию, говорению, чтению и письму на иностранном языке [2, с. 7].

Аудирование играет ключевую роль в процессе коммуникации по причине того, что восприятие информации на слух занимает примерно 45% времени человека [2, с. 104]. В то же время практика показывает, что у учащихся, осваивающих иностранный язык вне языковой среды, именно аудирование вызывает наибольшие трудности [3, с. 184].

Известно, что без овладения этим видом речевой деятельности невозможно в полной мере выучить язык и пользоваться им на уровне, обеспечивающем нормальную коммуникацию. Таким образом, в современной методике преподавания иностранного языка выделяют 4 цели обучения аудированию. Овладение аудированием позволяет учить учащихся внимательно вслушиваться в звучащую речь, формировать умение предвосхищать смысловое содержание высказывания и таким образом, воспитывать культуру слушания не только на иностранном, но и на родном языке. В методике обучения иностранным языкам существует очень большое количество классификаций аудирования по видам. Различия между этими классификациями основаны на том, что в их основу положены различные критерии выделения видов аудирования.

В последнее время в методической литературе стал встречаться такой термин, как «критическое аудирование». Данный вид аудирования основан на аудировании с полным пониманием, так как требует детального понимания содержания и уяснения смысла текста. Специфическими для этого вида аудирования умениями являются многие умения.

Аудирование вносит свой вклад и в достижение образовательной цели, обеспечивая студентам возможность понимать высказывания, как бы элементарны они ни были на языке другого народа, в данном случае на китайском языке, наиболее распространенным современным языком. Аудирование служит и мощным средством обучения иностранному языку. Вопросы обучения аудированию неоднократно рассматривались российскими и зарубежными учеными, разными авторами выделялись различные факторы, негативно влияющие на восприятие иноязычной речи на слух. Так трудности аудирования и опоры для их преодоления описывали А. Н. Щукин, Г. М. Фролова. Е. Н. Соловова в своих работах выявила объективные трудности при аудировании и разработала систему упражнений на развитие навыков аудирования. [4, с. 184-188].

Отбирая текст для обучения аудированию, преподаватель принимает во внимание его содержание: соответствие теме, доступность, воспитывающее воздействие и пр., а также его языковую форму. При этом жанр текста (рассказ, беседа, интервью и др.), его коммуникативная функция (сообщить что-либо, убедить в чем-то, побудить к чему-то и т. д.) не принимается во внимание, также, как и его форма (устный/письменный). Однако эти характеристики весьма существенны для реального общения. Последовательность обучения состоит из традиционных этапов до прослушивания, во время прослушивания и после прослушивания, каждый из которых включает в себя серию подэтапов, которые направляют внимание учащихся на три измерения прослушивания: значение, форму и процесс. Смысловое измерение демонстрируется в построении последовательности обучения на основе задач. Учащиеся должны выполнять задания, ориентированные на смысл, основной целью которых является извлечение семантических и прагматических значений из прослушиваемого текста. Задачи могут включать «те, которые учащимся, возможно, потребу-

ется выполнить в реальной жизни» и/или «те, которые имеют педагогическую цель, специфичную для класса». В литературе были предложены различные типы задач, включая перечисление, упорядочивание и сортировку, сравнение, решение проблем, обмен личным опытом, творческие задачи, головоломки, задачи с пробелами в информации, задачи по принятию решений и задачи по обмену мнениями. Все эти задачи были реализованы в китаеведении.

Формальный аспект последовательности обучения подчеркивает развитие языковых знаний учащихся или навыков лингвистической обработки на различных уровнях, таких как фонетический/фонологический, лексический и синтаксический уровни. На определенных этапах последовательности обучения учащимся предлагается обращать внимание на языковые формы, чтобы способствовать осознанному восприятию выбранных форм. Это следует из концепции, согласно которой для того, чтобы обучение имело место, необходим определенный уровень осведомленности. Эта инструкция, ориентированная на форму, встроена в коммуникативный контекст, ориентированный на смысл и основанный на задачах.

Литература по обучению поддерживает идею о том, что включение обучения, ориентированного на форму, в коммуникативный контекст является более плодотворным, чем исключительный акцент на точности или беглости речи. Обучение коммуникативному языку может включать диктовку, перевод и заучивание наизусть, чтобы

привлечь внимание учащихся к форме. В дополнение к аспектам, ориентированным на форму и смысл, последовательность обучения также включает этап, ориентированный на процесс, с целью повышения метакогнитивной осведомленности учащихся и регулирования их процессов аудирования. [4, с. 8-145]

Китайский язык как язык аналитического строя и русский язык как язык синтетического строя отличаются друг от друга формально-структурными характеристиками, которые предопределяют типологически значимые различия в лексике, представляющие собой одну из главных причин отсутствия полной эквивалентности в лексической системе двух языков.

Русский язык богат морфологическими категориями и грамматическими формами. В китайском языке грамматическое значение выражается не морфологически, а с помощью предлогов, союзов, вспомогательных глаголов и других служебных слов, а также с помощью порядка слов. В русском языке представлены переходные и непереходные глаголы, а в китайском один и тот же глагол может быть и переходным, и непереходным в зависимости от функции, выполняемой им в контексте. Ср. *kaishi* — начинать, начинаться; *ganxinqu* — интересоваться, интересоваться; *zhaoxiang* — фотографировать, фотографироваться; *guanbi* — закрывать, закрываться. Важный аспект, в русском языке грамматическая оппозиция глаголов совершенного и несовершенного вида составляет основу грамматической категории вида [5, с. 147-154].

Литература:

1. Соколова, М. Ю., Плисов Е. В. Межъязыковые влияния в изучении третьего языка как иностранного в условиях высшего образования // Вестник Мининского университета [Электронный ресурс]. — 2019. — Т. 7. — № 1. — с. 6.
2. Клобукова, Л. П., Михалкина И. В. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации // Мир русского слова. — 2001. — № 3. — с. 104-108.
3. Шовковский, В. Н., Киндрас И. В. Трудности формирования умений аудирования студентов-филологов на начальном этапе обучения турецкому языку // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2015. — № 4-2. — с. 184-188.
4. Современные языки: изучение, преподавание, оценка. «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком». Проект 2. Совет по культурному сотрудничеству. Комитет по образованию. Страсбург, 1996. 8-145 с
5. Котельникова, Н. Н. Особенности редупликации глаголов в современном китайском языке // Известия Волгоград. гос. пед. ун-та. Филологические науки, 2015. № 7 (102). с. 147-15

Элементы теории чисел на занятиях курса внеурочной деятельности в основной школе

Харламова Кристина Павловна, студент

Научный руководитель: Жмурова Ирина Юньевна, кандидат педагогических наук, доцент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Статья посвящена теоретико-числовой подготовке учащихся основной школы в рамках курса внеурочной деятельности.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, элементы теории чисел, основная школа, базовый уровень, профильный уровень.

Задачи повышенной сложности государственной итоговой аттестации выпускников по математике включают в себя задачи, связанные с теорией чисел. Поэтому теоретико-числовая подготовка — важная составляющая математического образования современного школьника. Эту подготовку необходимо вести систематически, причем не только в учебном процессе, но и во внеурочной деятельности, в частности в рамках элективных курсов для учащихся основной школы [1].

Основной целью данного курсов является повышение уровня математической грамотности обучающихся, а также развитие логического мышления с помощью освоения основ теории чисел, а для достижения данной цели необходимо решить ряд задач, в частности:

- приобщение школьников к истории теории чисел в целом и к каждой теме в частности;
- повышение информационной и коммуникативной компетентности обучающихся;
- расширение математического кругозора;
- обучение учащихся основным теоретико-числовым методам решения задач, возникающих как в самой теории чисел, так и в сопутствующих математических дисциплинах.

Курс рассчитан на учащихся 7-9 классов, желающих знать больше школьной программы, участников олимпиад по математике, а также всех тех, кто заинтересован в развитии логического мышления.

Почему же именно в рамках внеурочной деятельности стоит организовывать подобный курс? Жесткие рамки учебной программы не позволяют рассмотреть те разделы математики, которые либо не входят в содержание-методические линии школьного курса, либо являются внепрограммным материалом. Учебная деятельность определяется нормативно-правовыми документами и не допускает их вольного толкования. Внеурочная же деятельность, хотя и является элементом учебно-воспитательного процесса, но не так строго регламентирована и потому дает больше простора для творчества. Это такая форма организации свободного времени обучающихся, которая позволяет в максимальной степени реализовать их образовательные потребности.

Зачастую в школьном возрасте креативный потенциал проявляется не сразу, поэтому задача педагогов — распознать и проявить этот потенциал. Наиболее успешно эта задача решается как раз во внеучебное время, свободное от рамок учебного процесса. Это никак не отменяет ни учебной, ни воспитательной работы, поскольку обучение и воспитание происходит не только и не столько на уроках. Отсутствие строгих рамок позволяет со всей полнотой учесть индивидуальные особенности и потребности ребенка, его способности, черты личности и навыки. Внеурочная деятельность позволяет осуществить индивидуальный подход к каждому обучающемуся, а не ориентироваться на среднего ученика, что, как правило, происходит на уроке. Внеурочная деятельность по математике способствует формированию и развитию математических интересов учащихся, их склонностей и способностей.

Однако сейчас в рамках основных образовательных программ теории чисел отводится сравнительно мало времени, особенно по сравнению с алгеброй, геометрией и теорией вероятностей. Исходя из проведенного анализа определённых учебников за 5-9 класс можно сделать вывод, что теория чисел частично затрагивается только в программах за 5 и 6 класс, однако позднее с 7 по 9 класс она практически не встречается (за исключением, пожалуй, учебника алгебры Н. Я. Виленкина 8 класса). Поэтому разработанный нами курс внеурочной деятельности поможет не только изучить элементы теории чисел, развить логику, но и также научит применять методы решения теоретико-числовых задач в других разделах математики.

Целью данного курса является развитие математических навыков и способностей учащихся с разным уровнем подготовки в области теории чисел, отсюда и тема курса внеурочной деятельности: «Элементы теории чисел в основной школе». Опишем структуру данного курса.

Курс рассчитан на год, а именно 34 часа, с тем расчётом, что будет одно занятие в неделю в течение одного академического часа. Данный курс позволит подкрепить математическое образование программы основной школы новыми знаниями.

Содержание курса включает в себя следующие темы:

1. Делимость целых чисел.

2. Простые и составные числа.
3. Арифметические функции.
4. Признаки делимости.
5. Арифметика остатков
6. Разбор некоторых заданий из олимпиад и ЕГЭ.

В каждом разделе подразумевается изучение теории, краткой исторической справки, а также решение практических задач. Некоторые темы изучаются в школьном курсе математики, хотя только на базовом уровне — это элементы теории делимости целых чисел, признаки делимости, знакомство с простыми и составными числами и основной теоремой арифметики. Что касается арифметических функций и арифметики остатков, то они, как правило, не изучаются ни на углубленном, ни, тем более, базовом уровнях, хотя и имеют большое познавательное значение. Последний раздел — задачи повышенного уровня сложности, встречающиеся в олимпиадах различного статуса и государственной итоговой аттестации выпускников по математике, причем не только профильного уровня, но и базового. Источником таких задач служат многочисленные ресурсы, появившиеся в последнее время: сборники задач по подготовке к ЕГЭ [2,3], сайт Федерального института педагогических инструментов, другие электронные ресурсы [4]. Все эти источники доступны обучающимся, и задача учителя — отобрать из массы воз-

можных наиболее авторитетные. Особым интересом в 7-8 классе пользуются олимпиадные задачи — они привлекают внимание занимательным сюжетом, отсутствием сложных математических вычислений и использованием здравого смысла.

В заключении отметим, что элементы теории чисел обучающиеся обязательно должны освоить в рамках внеурочной деятельности в образовательном учреждении, поскольку это способствует ряду положительных навыков:

Во-первых, это способствует развитию логики и эрудиции у обучающихся;

Во-вторых, задания теории чисел носят образовательный характер и доступны учащимся с 5 по 11 классы;

В-третьих, что благодаря заданиям теории чисел можно обеспечить развитие творческого мышления учеников, основная направленность которых заключается в том, чтобы научить размышлять над решением, обращаться к ранее изученным методам и придумывать что-то своё новое.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что элементы теории чисел могут сыграть значительную роль во всестороннем развитии школьников, если мы сможем включить изучение подобных курсов во все образовательные организации.

Литература:

1. Кондаурова, И. К. Внеурочная деятельность и дополнительное математическое образование школьников в условиях ФГОС. В 2 частях. Часть 2. Частные вопросы: учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению подготовки бакалавра 44.03.01 — «Педагогическое образование» (профиль подготовки бакалавриата — «Математическое образование»; квалификация (степень) выпускника — бакалавр; форма обучения — очная)/И. К. Кондаурова. — Саратов, 2015. — 102 с.
2. ЕГЭ 20122. Математика. Экзаменационные тесты. Базовый уровень. Практикум по выполнению типовых тестовых заданий ЕГЭ/Л. Д. Лаппо, М. А. Попов. — М.: Экзамен, 2017. — 39 с.
3. ВПР по математике 8 класс 2020 года. [Электронный ресурс]: <https://math8-vpr.sdangia.ru/problem?id=3879>
4. Яценко, И. В. ЕГЭ 2016. Математика. Профильный уровень. Типовые экзаменационные варианты. 36 вариантов./Под ред. И. В. Яценко — М.: Национальное образование, 2016. — 252 с.

The essence and principles of ethno-cultural education

Zhang Yan, graduate student

Mozyr State Pedagogical University named after I. P. Shamyakina (Belarus)

Gapanovich-Kaydalova Yekaterina Viktorovna, candidate of psychological sciences, associate professor
Gomel State University named after F. Skaryna (Belarus)

Ethnocultural education is an important aspect of modern education, aimed at promoting cultural diversity and understanding among students. The essence of ethnocultural education lies in the recognition and appreciation of different cultures, traditions and values. Each culture has its own unique strengths and contributions to society. The principles of ethnocultural education include respect for cultural diversity, the promotion of intercultural exchange, and the development of cultural competence. Ethnocultural education also emphasises the importance of social justice, equity and inclusion in education.

Keywords: ethno-cultural education, cultural inheritance, cultural identity, principles of ethno-cultural education.

Problems related to cultural diversity in the modern globalized world, with economic volatility, political fluctuations, and increasing social diversity, the field of culture faces significant challenges. International competition permeates the cultural sphere, posing a serious threat to ethnic traditions and cultures. A singular universal culture will not emerge; instead, there will be a coexistence of multiple diverse cultures. However, this also brings risks of cultural assimilation and conflicts.

The Issue of Educational Equity. In many regions, specific ethnic groups face social and educational injustices. Students from diverse cultural backgrounds may encounter unique challenges and barriers to academic success, such as language barriers, cultural biases, or a lack of representation in the curriculum. This may involve issues of unequal resource allocation, unequal opportunities, and cultural discrimination. Ethnocultural education needs to be dedicated to eliminating these inequalities and ensuring equal opportunities and fair treatment for all students.

Declining Ethnic-Cultural Education Activities. The impact and dilution of the dominant culture (majority culture) on marginalized cultures (minority cultures) is evident, even within school campuses. In China, the lifestyles of ethnic minority students have become indistinguishable from those of the Han majority. The carriers of ethnic culture, such as ethnic clothing, traditional arts, and customs, are gradually fading into history.

Lack of Ethnic Emphasis in School Curriculum. Currently, there is minimal reflection of ethnic characteristics in the school curriculum schedule, limited representation of minority cultures and traditional lifestyles in the content of curricula for students from ethnic minorities. Limited representation of minority cultures and traditional ways of life in the curriculum content for ethnic minority students. One can note the monotony in the current curriculum of education of ethnic minorities.

Loss of Ethnic Cultural Resources and Lack of Successors for Cultural Inheritance. Under the impact of economic globalization and market economy, the loss of ethnic cultural resources is intensifying. This can be explained by the following reasons:

historical neglect, limited understanding and superficial research, and commercialization and tourism industry.

In the 1980s, the publication of «Multicultural Education in Western Societies» by James A. Banks, an expert in multicultural education in the United States, marked the emergence of a cultural approach in the field of international education research. According to Banks, multicultural education typically refers to the education provided to students from different ethnic groups (especially minority groups) in multicultural countries. The aim is to provide equal educational opportunities, enable students to understand their own ethnic culture, receive the cultural respect they deserve, and improve their academic achievements [1].

J. Lynch, the founder of the globalization theory of multicultural education from the United Kingdom, believes that multicultural education is an educational transformation in multicultural societies to meet the cultural, consciousness, and self-evaluation needs of various ethnic and minority groups. Its purpose is to help culturally diverse groups and members of different ethnicities learn how to enjoy a harmonious and positive life in a culturally diverse society, achieve relatively balanced development in intergroup education, and promote respect and tolerance among each other [2].

S. Nieto, P. Bode in the book «Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education» [3] emphasizes the importance of recognizing and valuing students' ethnic and cultural identities. The authors advocate the creation of an inclusive educational environment that celebrates diversity and promotes social justice. They argue that educators should actively engage with students' cultural backgrounds, incorporate their experiences into the curriculum, and foster positive intercultural interactions. Researchers also emphasize the importance of combating stereotypes, eliminating power imbalances and promoting equality in education.

In our opinion, ethno-cultural education is an inclusive and equitable approach to education that values and incorporates students' cultural backgrounds, promotes cross-cultural understanding, and seeks to address the unique needs of diverse learners. It plays an important role in fostering inclusive-

ness, cultural appreciation and academic success in diverse educational settings. Not only does it encompass disadvantaged groups outside the ethnic context such as people with disabilities and homosexuals, but even members of the dominant strong culture are also its targets.

Ethnocultural education is an important approach that emphasises inclusivity, equity and cultural relevance in educational settings. The principles of ethnocultural education have been developed by leading scholars such as James A. Banks, S. Nieto and G. Gay.

James A. Banks proposes the principle of inclusion, which emphasises the significance of creating an inclusive learning environment that respects and values students' cultural backgrounds, experiences and perspectives. There is also the principle of equity: James A. Banks advocates for educational practices that address inequality and provide equal opportunities for all students, regardless of their cultural or ethnic background [4].

S. Nieto proposes the principle of cultural relevance, where curriculum and teaching practices need to be meaningful and relevant to students' cultural identities and experiences [5]. The principle of social justice, she advocates for ethnocultural education to challenge and address social inequalities, discrimination and oppression in schools and society [3].

G. Gay proposes the principle of cultural competence, where emphasises the importance of educators developing cultural competence in order to effectively engage with students from diverse backgrounds and create inclusive learning environments [6]. The principle of culturally responsive pedagogy promotes teaching practices that are relevant to students' cul-

tural backgrounds, experiences and ways of knowing in order to enhance learning.

The principles of ethnocultural education, as proposed by scholars such as James A. Banks, S. Nieto and G. Gay, emphasise the significance of inclusivity, cultural relevance, social justice and cultural responsiveness in educational practice. Incorporating these principles can help create equitable and inclusive learning environments that meet the diverse needs of students.

Thus, ethno-cultural education is characterized by its inclusive and equitable approach to education. It values and incorporates students' cultural backgrounds, promotes cross-cultural understanding, and addresses the unique needs of diverse learners.

The content of ethno-cultural education encompasses various areas, including multi-ethnic education, anti-racial education, and education for marginalized groups.

Its objectives focus on developing intercultural adaptation skills, fostering cultural acceptance and respect, empowering students to make cultural choices, and promoting the harmonious development of social groups.

Ethno-cultural education is closely intertwined with broader issues of social justice and aims to challenge systemic inequalities and promote equity in education. It recognizes that educational opportunities and outcomes should be accessible to all students, regardless of their cultural or ethnic backgrounds.

By embracing these principles, ethno-cultural education contributes to creating inclusive learning environments that celebrate diversity and empower students to thrive in a multicultural society.

References:

1. Banks, J. A., Lynch J. *Multicultural Education in Western Societies* London: Holt, Rinehart and Winston. 1986. 209 p.
2. Lynch J. *Multicultural Education in a Global Society* London; New York: Falmer Press. 1986. 191 p.
3. Nieto, S., Bode, P. *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education (Sixth Edition)*. White Plains, NY: Longman Press. 2013. 450 p.
4. Banks, J.A. *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching* 2015 Routledge 366 p. <https://books.google.ru/books?id=KpxACwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>
5. Nieto, S. *Finding Joy in Teaching Students of Diverse Backgrounds: Culturally Responsive and Socially Just Practices in U.S. Classrooms*. Heinemann. Portsmouth, NH 2013. 179 p.
6. Gay, G. *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice (2nd ed.)*. New York and London: Teachers College Press. 2010. 251 p.

Наука о скорочтении. Методические рекомендации

Щербакова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Медведевская Анастасия Олеговна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

Статья посвящена истории использования методики скорочтения, ее особенности и преимущества, а также предложены методические рекомендации для повышения скорости чтения. В статье рассмотрена методика скорочтения с точки зрения науки.

Ключевые слова: наука о скорочтении, скорочтение, методические рекомендации по использованию методики скорочтения, скорость чтения.

Science about speed reading. Methodological recommendations

The article is devoted to the history of using the speed-reading technique, its features, and advantages, as well as methodological recommendations for improving reading speed. The article discusses the method of speed reading from the point of view of science.

Keywords: the science about speed reading, speed reading, methodological recommendations on the use of speed-reading techniques, reading speed.

Скорочтение — это умение быстро, эффективно и полно понимать информацию с высоким уровнем освоения содержательных глубин текста. Педагоги дополнительного образования используют в своей работе труды таких деятелей как В.Н. Зайцева, И.Г. Пальченко, Г.Г. Мисаренко, О.А. Андреев, Л.Н. Хромов и др. Скорочтение способствует устранению ошибок в чтении, автоматическому увеличению скорости чтения за счет устранения «тормозящих» моментов. [1]

В 1879 г. французский учёный Луис Эмиль Жаваль первым занялся проблемой движения глаз при чтении. Он выяснил, что при чтении не происходит сплошного скольжения глазами по тексту, как считалось ранее, а происходит серия коротких остановок, названных фиксациями. Это открытие послужило началом поиска ответов на вопросы о процессе чтения.

Развитие интереса к изучению вопроса повышения скорости чтения пришло из совершенно другой области — военной.

Во время Первой мировой войны специалисты обнаружили, что в процессе полета многие из пилотов с трудом умели различать самолеты, которые видели на большом удалении. Поиск специалистами Королевских военно-воздушных сил Великобритании способа решения данной проблемы привел к изобретению прибора под названием тахистоскоп. Он проецировал на экран изображения самолётов в различных размерах и с различной скоростью. Благодаря такому тренингу средний человек оказывался в состоянии различать разные марки самолетов, которые на экране выглядели совсем маленьким пятнышком и проецировались на экран всего лишь одну пятисотую долю секунды. Был сделан вывод, что раз глаза способны фиксировать объекты с такой высокой скоростью, то наверняка можно значительно увеличить и скорость чтения.

Следующая волна интереса к скорочтению возникла в середине XX столетия. В 1945 году будущая учительница Эвелин Вуд принесла для рецензирования профессору К. Лису объёмную статью. Профессор быстро просмотрел статью и практически сразу написал рецензию, чем сильно удивил Эвелин. После этого случая заинтересовавшаяся феноменом Эвелин Вуд в течение двух лет наблюдала ещё за пятьюдесятью людьми, обладавшими такими же способностями к быстрому чтению. В ходе работы были выявлены общие для группы особенности техники чтения: глаза движутся вертикально вниз по странице. [2]

Курсы скорочтения существуют с 1950-х годов, а в 1959 году преподаватель Эвелин Вуд представила один из наиболее популярных курсов — «Динамика чтения». Как и во многих последующих курсах скорочтения, курс Вуда был направлен на сведение к минимуму количества возвратно-поступательных движений глаз читателя при сканировании страницы. Методы Эвелин Вуд и сейчас являются основой для всех курсов скорочтения (за исключением, пожалуй, фоточтения). [4]

Пик популярности скорочтения пришелся на 1960-1970 гг. В то время популярность этой методики в США была обеспечена за счет людей, которые хотели прочитать книги «обязательной образовательной программы», не успев это сделать в школе. В последующем скорочтение было востребовано среди тех, кто не мог справиться с информационными потоками.

Основная теория заключалась в том, что ученики могли бы улучшить скорость чтения за счет повышения эффективности чтения. Другими словами, если бы ребенок мог усваивать больше информации с каждым просмотром (например, сосредотачиваясь только на каждом втором слове или заостряя внимание только на начале

и конце предложений или абзацев), то теоретически ребенок мог бы значительно сократить время, затрачиваемое на чтение чего-либо.

Современные приложения для скорочтения, такие как Spritz, основаны на том же базовом принципе. Фактически, отображая отдельные слова в быстрой последовательности, такие приложения не просто уменьшают возвратно-поступательные движения глаз, они, по сути, устраняют их. Это приводит к высокоэффективному стилю чтения.

Для профессоров психологии Джеффри М. Закса и Ребекки Трейман утверждения о скорочтении всегда звучали слишком хорошо, чтобы быть правдой. Одна из самых больших выявленных ими проблем, которая также применима к приложениям для чтения, таким как Spritz, заключается в том, что люди не понимают разницы между восприятием (простым просмотром слов) и обработкой языка.

В отличие от восприятия, языковая обработка включает в себя связывание слов воедино, чтобы извлечь из них более широкое значение. Таким образом, хотя курсы скорочтения действительно могут помочь вам воспринять больше слов за один взгляд, это не гарантирует, что у вашего мозга будет достаточно времени, чтобы действительно обработать все, что вы видите. Это означает, что при быстром чтении вы не так глубоко понимаете текст по сравнению с обычным чтением — даже если вы видите каждое отдельное слово. [3]

В качестве рекомендаций мы предлагаем рассмотреть 4 стратегии скорочтения, с помощью которых вы сможете повысить скорость чтения или научить этому ребенка:

1. Ключевые слова.

Вместо того чтобы произносить сочетания букв, которые мы складываем в слова, и читать их все по отдельности, сосредоточьтесь на том, как ваши глаза перемещаются по странице. Мы рекомендуем, чтобы вы

сначала просматривали текст, пока ваш взгляд не зацепится за определенное слово или тему, которые вас интересуют. С самого первого дня нас учили читать каждое отдельное слово в предложении и абзаце, но этот процесс такой длительный и утомительный! На самом деле нам нужно читать только существительные и прилагательные, чтобы понять основную идею предложения; глаголы, наречия и другие части речи обычно не нужны, когда вы просто пытаетесь получить основную, наиболее важную информацию. К этому совету может быть трудно привыкнуть, но вы будете делать это постоянно, как только освоите его! Выделение этих ключевых слов и фраз также является отличной идеей для ознакомления с текстом.

2. Принцип начала и конца.

Попробуйте сначала прочтите первое и последнее предложения абзаца. Это может сэкономить вам много времени, если в первом предложении абзаца вводится тема, которую вы уже знаете. Тогда вы поймете, что не стоит тратить свое время на прочтение абзаца целиком, и сможете перейти к следующему абзацу.

3. Осмысленность прочитанного.

Наш мозг хранит все, что мы читаем, мы просто не знаем, что это там есть, потому что большая часть этого поступает в наше подсознание. Из-за этого может быть трудно вспомнить тему или интересный факт, о которых вы читали ранее. Чтобы лучше восстановить его, мы рекомендуем вам соотносить прочитанное с чем-то, что вы уже знаете, например, с личным опытом.

4. Заметки.

Как только вы закончите чтение, мы рекомендуем вам вернуться назад и сделать несколько заметок, по ключевым словам, и темам, которые вы выделили ранее. Включая краткое изложение наиболее важной информации, которую вы нашли — вы можете просмотреть это через несколько дней или лет и вспомнить, о чем была книга или отрывок.

Литература:

1. Аскарлова, В. Я. Скорочтѣние/В. Я. Аскарлова, Н. Н. Сметанникова // Чтение. Энциклопедический словарь/Под редакцией Ю. П. Мелентьевой. — Москва: Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Научный и издательский центр «Наука» Российской академии наук, 2021. — с. 229-230. — EDN PVIUDS.
2. Медведев, Николай. Тема скорочтѣние: история вопроса/Технологии чтения: личная система чтения, 2014.
3. Erik Devaney. The Science of Speed Reading: How Well Does It Actually Work/HubSpot, Inc., 2017.
4. Vanessa Van Edwards. How to Speed Read/Science of people, 2021.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 20 (467) / 2023

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». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 31.05.2023. Дата выхода в свет: 07.06.2023.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

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.