



V Международная научная конференция

# АСПЕКТЫ И ТЕНДЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ



Санкт-Петербург

УДК 37(063)  
ББК 74  
А90

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия:

*М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, Т. К. Абдрасилов, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, Р. М. Искаков, И. Б. Кайгородов, К. К. Калдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, А. Н. Кошербаева, В. М. Кузьмина, К. И. Курпаяниди, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Е. В. Матвиенко, Т. В. Матроскина, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Б. Ж. Паридинова, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, М. С. Федорова, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова*

Международный редакционный совет:

*З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), К. М. Ахмеденов (Казахстан), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), Р. М. Искаков (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Козырева (Россия), Е. П. Колпак (Россия), А. Н. Кошербаева (Казахстан), К. И. Курпаяниди (Узбекистан), В. А. Куташов (Россия), Э. Л. Кыят (Турция), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), М. С. Федорова, Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан), З. Н. Шуклина (Россия)*

**Аспекты и тенденции педагогической науки** : V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, апрель 2019 г.) ; [под ред. И. Г. Ахметова и др.] . — СПб. : Свое издательство, 2019. — iv, 54 с.

ISBN 978-5-4386-1697-9

В сборнике представлены материалы V Международной научной конференции «Аспекты и тенденции педагогической науки».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)  
ББК 74

## СОДЕРЖАНИЕ

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

**Бочарникова Э.А., Жигулина О.В., Муравьёва С.П.**

Профессиональное самоопределение школьника в образовательном процессе. . . . . 1

## ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Богатырева А.В., Герасимова Л.А., Маринина Н.В.**

«Сочиняем сказку сами». . . . . 3

**Иванова Н.Д.**

Использование мультимедийных фильмов для формирования социально приемлемого поведения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи . . . . . 5

**Комарова М.Д.**

Развитие воображения у детей дошкольного возраста посредством пластического интонирования . . . . . 6

**Савина Ю.В.**

Искусство игры на деревянных ложках как средство приобщения детей к традиционной народной культуре . . . . . 8

**Фролова Т.С., Лукьянова С.Г.**

Творческое объединение «Непоседы» – эффективная форма социализации дошкольников . . . . . 10

**Храмова А.А.**

Развитие творческих способностей у дошкольников средствами народного декоративно-прикладного искусства . . . . . 12

**Чадченко А.Н., Васюкова О.Н.**

Инновационные технологии социализации дошкольников в образовательном пространстве ДОУ. . . . . 14

## ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Бакулина Ю.Б.**

Использование сравнительно-исторического метода на уроках русского языка в 5 классе . . . . . 17

**Гостищев И.А.**

Из опыта подготовки исследовательского проекта школьников по химии на тему «Альтернативные способы получения водорода» . . . . . 19

**Кошелева С.Н.**

Сопровождение проектно-исследовательской деятельности обучающихся в технологии смешанного обучения . . . . . 20

**Панкова О.М., Гладкова Н.А., Лукьянченко А.А., Кононова О.В., Кобран И.Н.**

Медико-гигиеническое воспитание обучающихся начальной школы. . . . . 22

**Саляева А.Я.**

Активизация познавательной деятельности учащихся через приемы моделирования на уроках биологии . . . . . 24

## ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Образцова О.Ю., Аспедников М.Г., Мазур Д.Н.**

Боевая классика – экстремальная молодежная субкультура XXI века . . . . . 27

## ДЕФЕКТОЛОГИЯ

### **Баранова Л.В.**

Формирование глагольного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня ..... 29

### **Кондейкина С.А.**

Путешествие в страну «Играйку» и в город «Речевичок» ..... 31

### **Санжиева Э.И.**

Методы и приемы формирования невербальных средств коммуникации у детей с ментальными нарушениями развития в условиях ЦССВ ..... 33

## ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

### **Демидова О.М.**

Аннотация как жанр академического письма: методический аспект ..... 35

### **Степанова Н.А., Немтинова О.С., Андреева О.Н., Степанова А.А.**

Роль личности педагога в образовательном процессе ..... 37

## ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

### **Охотников И.В., Сибирко И.В.**

Совершенствование системы дополнительного профессионального образования корпорации ОАО «РЖД» на основе компетентностного подхода ..... 40

## СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

### **Захарова О.Г.**

Роль семейного воспитания в развитии креативности ребенка-дошкольника ..... 43

### **Кибкало Н.Г., Кушнарченко О.Н., Исаева О.П., Исаев Р.Д.**

Формирование представления старших школьников о родительстве ..... 46

### **Мазур Д.Н.**

Осознанное родительство в молодой семье ..... 48

## ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

### **Алекумова Е.И.**

Использование цифровых образовательных ресурсов в преподавании английского языка ..... 51

# ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

## Профессиональное самоопределение школьника в образовательном процессе

Бочарникова Элеонора Александровна, учитель географии;

Жигулина Ольга Владимировна, учитель информатики;

Муравьёва Светлана Павловна, учитель технологии  
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

*В данной статье рассмотрены проблемы профессионального самоопределения современных школьников, выделяются и описываются характерные особенности выбора профессии школьниками.*

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, направленность, мотивы.

Проблема подготовки молодежи к профессиональному самоопределению и профессиональной деятельности — одна из основных проблем, решение которой приобретает в настоящее время особую актуальность. Это не только социально-педагогическая проблема, но и экономическая составляющая развития современной цивилизации, основа научно-технического прогресса и жизнедеятельности государства, развития и самоутверждения личности. Сегодня деловой и профессиональный мир остро нуждается в профессионально мобильных людях, готовых принимать самостоятельные решения и нести ответственность за их воплощение в жизнь, способных успешно и эффективно реализовывать себя в изменяющихся социально-экономических условиях в связи с поиском, планированием, выбором и устройством профессиональной карьеры.

Профориентационная работа является составной частью более широкого понятия — профессионального самоопределения, сущность которого хорошо изложена в следующем выражении: это процесс формирования отношения личности к себе как к субъекту в будущей профессиональной деятельности, что в перспективе поможет человеку адаптироваться в условиях рыночной экономики. Профессиональное самоопределение — это сложный процесс, имеющий свои особенности и этапы. Чем раньше он начинается, тем увереннее чувствует себя человек в профессиональном пространстве, тем легче протекает процесс выбора будущей профессии. Основная работа по профессиональному самоопределению проводится в школе и имеет определенную структуру.

Усиление личностного подхода в психологии и педагогике привело к обогащению научного языка понятиями, отражающими те аспекты сферы развития личности, которые ранее оставались за рамками психологического и педагогического анализа. К таким понятиям следует отнести понятие «самоопределение личности» или «личностное самоопределение», распространенное сегодня в психологической и педагогической литературе.

В психологических словарях, вышедших в последние годы, отсутствует определение понятия «профессиональное самоопределение». Оно указывается как один из видов «самоопределения личности». Понятия «личность» и «самоопределение» взаимосвязаны и взаимообусловлены процессом развития личности и становления профессионала. Современные представления о профессионально-личностном саморазвитии человека заложены в работах Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, Л. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, где личность рассматривается как субъект деятельности, личность сама формируется в деятельности и общении [2]. Вслед за А. В. Мудрик мы будем рассматривать личность как педагогическое понятие, как развивающуюся систему отношений школьника, с одной стороны, к миру и с миром, с другой — к себе и с самим собой [2].

В соответствии с выводами польского дидакта В. Оконя, самоопределение рассматривается в двух планах — профессиональном и личностном. Ученый считает, что в процессе обучения каждый школьник реализует личностные и предметные (профессиональные) цели обучения.

Под личностными целями понимаются цели развития собственных мотивов, способностей, рост умений самопознания; под предметными целями подразумеваются цели, которые определяют в конечном счете профессиональный интерес [1].

В разделении и дискретном исследовании профессионального и личностного самоопределения мы видим ограниченность такой позиции.

На основе анализа исследований мы будем рассматривать самоопределение как сложный многоступенчатый процесс развития человека, структурными элементами которого являются разные виды самоопределения — личностное, социальное, жизненное, профессиональное, нравственное, семейное, религиозное и др. В научной литературе описаны следующие разновидности самоопределения: жизненное, социально-личностное, социально-профессиональное, индивидуально-личностное, ценностно-смысловое, нравственное, эстетическое и др. нас будет интересовать, какое

место эти виды самоопределения будут занимать в формировании профессионального самоопределения человека.

Проведенный нами анализ механизмов зарождения, становления, формирования самоопределения и профессионального самоопределения в возрастном аспекте необходимо рассматривать в трех основных направлениях: психологическая готовность, с позиций социологического подхода и в педагогическом смысле [1].

В психологии существуют разные мнения о завершении процесса профессионального самоопределения. Одно из них таково: профессиональное самоопределение человека начинается далеко в его детстве, когда в детской игре ребенок принимает на себя разные профессиональные роли и проигрывает связанное с ним поведение. Заканчивается профессиональное самоопределение в ранней юности, когда уже необходимо принять решение, которое повлияет на всю дальнейшую жизнь человека. Второе звучит так: профессиональное самоопределение — процесс, который охватывает весь период профессиональной деятельности личности: от возникновения профессиональных намерений до выхода из трудовой деятельности.

Мы склонны ко второй точке зрения и попытаюсь объяснить свою приверженность ей на примере работы куратора с группой. Выше уже говорилось о том, что выпускники школ, делая выбор в пользу профессионального обучения, до конца далеко не уверенны в его правильности. И касается это не только девятиклассников, но и одиннадцатиклассников, которых можно условно

разделить на 3 группы. Первая — те, кто не просто определился с будущей профессией, но связывает с ней всю свою жизнь. Эти ребята иногда по несколько раз пытаются поступить в конкретный вуз на конкретный факультет. Вторая группа — те, кто подает заявления в разные вузы на совершенно 12 разные факультеты и учится там, куда приняли [3]. Третья группа — это те выпускники, которые вообще не определились и не могут этого сделать даже после армии.

Мы считаем, что профессиональное самоопределение школьников должно быть основано не только на учете индивидуальных особенностей и особенностей профессии, но и на учете возможных изменений качеств человека и требований профессий, а также изменений в обществе. На основе этого мы выделяем следующие компоненты ситуации выбора профессии:

- общая и региональная структуры потребностей общества в кадрах;
- социальное макро- и микроокружение;
- совокупность содержательных и технологических особенностей различных видов профессиональной деятельности и выработанных в обществе оценочных отношений к ним;
- совокупность психологических, психофизиологических и иных особенностей самого человека;
- степень и направленность информированности субъекта выбора о мире профессий и структуре потребностей в кадрах.

#### *Литература:*

1. Аверьянова С. Ю., Пилипенко Л. И. Профессиональное самоопределение старшеклассников в условиях целостного образовательного пространства «школа — дополнительное образование — вуз» / под общ. ред. В. Г. Гульчевской; Южный федеральный университет. — Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2013. — 252 с.
2. Болотова, Е. Л. Педагогу о профильном обучении [Текст]: учеб. пособие / Е. Л. Болотова, В. С. Рохлов. — М.: Изд-во УРАО, 2005. — 68 с.
3. Черевко М. Н. Особенности профессионального самоопределения студентов педагогических специальностей вузов: на примере Хабаровского края. // Дисс. канд. соц. наук: 22.00.04. Хабаровск. 2011. 161 с.

# ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

## «Сочиняем сказку сами»

Богатырева Алла Вячеславовна, учитель-логопед высшей квалификационной категории;  
Герасимова Людмила Анатольевна, воспитатель высшей квалификационной категории;  
Маринина Наталья Викторовна, воспитатель первой квалификационной категории  
ГБОУ г. Москвы «Школа № 1590 имени Героя Советского Союза В.В. Колесника» (г. Москва)

**Д**ошкольный возраст — это возраст сказок. Со сказками дети знакомятся с раннего детства, сказка входит в жизнь ребенка и остается на долгие годы.

А.В. Сухомлинский писал: «Сказка, игра, фантазия — животворный источник детского мышления, благородных чувств и стремлений. Благодаря сказке ребенок познает мир не только умом, но и сердцем».

Сказка — это средство формирования личности ребенка. К.И. Чуковский считал, что цель сказки «заключается в том, чтобы воспитывать в ребенке человечность — эту дивную способность волноваться чужим несчастьем, радоваться радостям другого, переживать чужую судьбу, как свою».

Сказки оказывают неоценимую роль в формировании речевого развития ребенка. Ведь сказки — это богатый наглядно-образный эталон речевой культуры народа. На примере языка сказок ребенок знакомится с богатством, величием и красотой русского языка.

Основная задача речевого развития дошкольника — это развитие связанной речи. Старший дошкольный возраст наиболее благоприятный для обучения творческому рассказыванию, сочинению сказок и историй. К 5—6 годам у детей наблюдается не только интерес к словесному творчеству, но и творческой речевой деятельности. Этому, в свою очередь, способствуют речевые возможности детей: богатый словарный запас, умение строить разнообразные синтаксические конструкции, умение логически выстраивать сюжет повествования.

Творческое рассказывание строится на детском воображении. И главная задача педагога — способствовать развитию нестандартного мышления, вызывать желание выдумывать, творить, фантазировать.

Сказка — самый любимый жанр детского сочинения. Ведь она позволяет погружаться в необычный мир волшебства и чудес, в сказке возможно все.

Новый год — самый долгожданный, любимый, сказочный праздник.

Вот такие новогодние сказки сочинили дети подготовительной группы.

### «Не наряженная елочка» (Донцу Никита, 6 лет)

В одном лесу жила-была елочка. Шел снеговик по лесу мимо нее и увидел, что стоит елочка очень грустная. Снеговик спросил ее:

— Елочка, почему ты такая грустная?

— Ах, — сказала елочка, — Дедушка Мороз забыл меня нарядить и положить подарки для лесных зверушек.

— Елочка, не волнуйся. Я со своими снеговиками украсим тебя, и ты будешь самой красивой. — ответил снеговик.

Они нарядили елочку разноцветными шарами. Дед Мороз положил под елку подарки. Прибежали и прискакали лесные зверушки, всем было весело. Они пели песни и водили хоровод вокруг елочки.

Так лесная красавица елочка устроила веселый праздник в Новый год.

**«Новогодняя сказка про Бабу-Ягу и елочку»** (Удовенко Егор, 6 лет)

Жила-была в своей избушке на курьих ножках Баба-Яга, она посадила вокруг своего дома множество колючих кустов, чтобы к ней не ходил Леший.

А за забором ее дома росла елочка-красавица, радовалась каждому дню и тянула свои веточки к солнцу. Елочка была возмущена злыми поступками Бабы-Яги.

Скоро Новый год, подумала Баба-Яга и решила срубить елочку. А в это время к ее дому подошел Леший, преодолел все колючие кусты, постучал к ней в дверь, а Баба-Яга от испуга топор наточенный выронила.

— Что делаешь, Ягуля?

— Топор точу, хочу елку к Новому году срубить

— Да ты что? — прокрипел Леший. — Пусть красуетсяя.

— Да... — мечтательно сказала Баба-Яга, положила топор и взяла елочные игрушки.

Они вместе с Лешим украсили елочку и Баба-Яга пригласила много гостей. Они пили чай с пирогом. А потом все гуляли, водили хоровод вокруг новогодней елки и прыгали в снежные сугробы.

Елочка любовалась на веселую компанию и думала о том, что и Баба-Яга наконец-то сделала что-то доброе, веселое и хорошее.

А тем временем часы пробили полночь и наступил НОВЫЙ ГОД.

### «Спасение елочки» (Ярмак Маша, 6 л 8 м)

В лесу родилась елочка. Была она маленькая и слабая. Но когда шел дождь она набиралась сил и креп-

ла. Ветер делал ее выносливой. А солнышко ласкало ее и пригревало. Летом под ней росли грибы, которыми питались разные звери. Зимой на ветках собиралось много снега и под его тяжестью они склонялись к земле. В этом снежном шалаше прятались звери от злого волка. Весной снег таял. Так и росла наша елочка много лет.

Однажды приехали в лес люди и захотели срубить ее, но, посмотрев на нее, поняли, что она слишком красивая, и если ее оставить — она будет радовать всех еще много, много лет. И до сих пор наша елочка украшает лес.

И если первые сказочные истории, придуманные детьми в силу возрастных особенностей пока несовершенно, ограничены, не всегда логичны, но в процессе специально организованной работы с каждым разом улучшаются и совершенствуются.

Особое внимание хотелось бы уделить и сочинению сказок детьми вместе с родителями. Сочинение сказок вместе со взрослыми не только формирует речевое развитие ребенка, но и играет немаловажную роль в сплочении семьи. Еще в дореволюционные времена в семьях интеллигенции был распространен такой вид деятельности, как сочинение сказок с мамой. Эти сказки оформлялись и выпускались в виде домашних книг. Как много положительных эмоций испытывал ребенок, беря эту книгу в руки!

В нашей группе мы активно работаем над вовлечением родителей в совместную деятельность с детьми, активно поддерживаем традиции семейного чтения, организуем выставки совместного творчества. Свои сказки дети с родителями оформляют в виде красочных сочинений, небольших книжек.

Сочиняя сказку вместе с ребенком, взрослые дают ребенку ощущение собственной значимости, любви и заинтересованности со стороны родителей, что ведет к сближению всех членов семьи. Рассказывая сказку другим детям, стоя рядом с мамой, ребенок начинает понимать: семья — это одно целое., и он занимает не последнее место.

#### Литература:

1. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников как необходимое условие успешного личностного развития. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010.
2. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы», под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М.: Мозаика — Синтез, 2012.
3. Шорохова О. А. Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию связанной речи дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2006.

#### «Елочка новогодняя» (семья Егора Удовиченко)

Однажды в лесу выросла маленькая Елочка. Была она очень красивая, стройная, пушистая. Все деревья в лесу любовались ею. А Елочка улыбалась, тихо качало своими зелеными веточками.

Все было хорошо, но однажды зимой нагрязнула беда — пришла Пурга. Она была очень злой, потому что любила все живое вокруг заморозить, замести снегом, чтобы ни былинки нигде не было видно, только снежная гладь.

Все жители леса прятались кто где мог. Кому же негде было спрятаться убегали без оглядки. Ведь все деревья тряслись от страха и боялись прятать в своих ветвях птиц да зверей

— Что с вами стряслось, и куда вы бежите? — Спросила Елочка пробегающих мимо зверей и птиц.

— За нами Пурга гонится.

— А почему вы не спрятались от нее?

— Пурга запретила помогать нам. А кто ее послушается, тот погибнет.

— Я ее тоже боюсь, но вас в обиду не дам. Спрячьтесь в моих веточках. Вместе мы устоим перед ней.

И только жители леса спрятались, как появилась злая Пурга. весь лес снегом занесла. Застонали деревья, приклонились к земле. Только смелая Елочка не дрогнула, не испугалась. Рассердилась Пурга пуще прежнего. Закружилась она, завывала, сковала все жгучим морозом. И опять Елочка не дрогнула, только прижала сильнее ветками к себе птиц и зверей.

Видит Пурга, ничего с Елочкой сделать не может. Замерзла ее снегом по самую макушку и ушла.

Весной растаял снег и увидели все Елочку, плачущую от боли. Все веточки поломаны, иголки по лесу разметаны. Наклонились к ней сосны да клены, распрямили веточки. Побежали звери, полетели птицы во все уголки леса и нашли все иголки до одной и отдали их елочке.

Стала Елочка краше прежнего. Деревья и лесные жители поняли, что только вместе можно победить Пургу. Если вместе дружно жить, никто с вами не справится. Пурга про это прознала и в этот лес больше никогда не приходила.



## Использование мультипликационных фильмов для формирования социально приемлемого поведения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи

Иванова Надежда Дмитриевна, педагог-психолог  
ГБДОУ детский сад № 97 компенсирующего вида г. Санкт-Петербурга

*Даная методическая разработка предназначена для специалистов, работающих с детьми дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи. Предложенная система занятий, способствует оптимизации их социального опыта.*

Неформированность средств общения, эмоциональная незрелость и бедный поведенческий репертуар являются главными препятствиями формирования социально адекватного поведения у дошкольников старшего дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи (ТНР). Таким образом, необходимо создать условия для успешной социализации дошкольников с ТНР.

Для реализации данной задачи составлена программа по формированию социально приемлемого поведения у детей старшего дошкольного возраста с ТНР с использованием мультипликационных фильмов. Специально подобранные мультипликационные фильмы служат наглядным средством формирования правильных моральных оценок и социальной компетентности детей.

При составлении программы учитывались возрастные особенности развития психических процессов, речевого развития, моторной координации детей с речевой патологией.

Материал программы способствует актуализации детьми своего личностного опыта, индивидуальных особенностей, достижений, стремлений, формированию нравственных социальных отношений.

Программа состоит из 22 занятий.

Цель программы: социально-эмоциональное развитие ребенка дошкольного возраста с ТНР, формирование социальной компетентности.

Задачи:

1. Формировать у детей умение выражать свои чувства и распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации;
2. Развивать у детей способность к эмпатии;
3. Способствовать осознанию детьми причинно-следственных связей между действиями и состоянием героев мультфильма;
4. Развитие эффективного общения;
5. Способствовать переносу детьми позитивного социального опыта в реальную жизнь;
6. Развитие рефлексии.

Занятия с детьми проводятся с группой детей 4–6 человек. На занятиях применяются следующие технологии:

- просмотр мультипликационных фильмов
- психогимнастические упражнения;
- игры;
- беседы, дискуссии;

- проблемные ситуации;
- практические задания, этюды.

Структура занятия

- Ритуал встречи — эмоциональное объединение участников; создание положительного настроения на работу
- Просмотр мультфильма
- Беседы, обсуждение просмотренного м/ф, (прослушанного литературного произведения)
- Разыгрывание ситуаций из м/ф, литературного произведения
- Игры для актуализация личного опыта.
- Рефлексия — получение обратной связи.
- Ритуал прощания. Дети садятся в круг, высказывают пожелания на будущее, прощаются, настраиваются на дальнейшие контакты.

Ритуал встречи и прощания на протяжении всего курса остается неизменным.

В качестве примера, рассмотрим занятие с просмотром мультфильма «Можно и Нельзя» [2].

Цель занятия: закрепление представлений о безопасном поведении детей.

Задачи:

- Определение понятий «можно — нельзя»;
- Анализ опасных ситуаций, в которых может оказаться ребенок;
- Определение адекватных паттернов поведения.

Занятие начинается ритуалом приветствия, который создает положительный эмоциональный настрой, нацеливает на работу в группе, спланирует участников. Затем педагог-психолог предлагает детям обсудить значение слов «можно» и «нельзя», спрашивает о ситуациях, в которых уместно их использовать, о важности и правильности их использования.

После беседы психолог предлагает вниманию детей просмотр мультипликационного фильма «Можно и Нельзя».

По окончании просмотра детям предлагается обсудить сюжет мультфильма, ситуации, в которые попадал герой мультфильма, их важность, значимость для него, альтернативные пути выхода из них.

Затем педагог-психолог предлагает детям разыграть ситуации из мультфильма, используя адекватные социально приемлемые паттерны поведения.

После с детьми проводится игра с мячом «Можно — нельзя» по принципу «Съедобное — несъедобное».

Занятие заканчивается подведением итогов и ритуалом прощания.

Таким образом, с помощью использования наглядных образов героев мультфильмов, дети учатся определять социально приемлемые способы поведения и применять в аналогичных жизненных ситуациях.

#### *Литература:*

1. Вольковская Т. Н., Юсупова Г. Х., «Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи». М., «Книголюб», 2004.
2. Союзмультфильм, «Можно и Нельзя», 1964.

## **Развитие воображения у детей дошкольного возраста посредством пластического интонирования**

Комарова Мария Дмитриевна, музыкальный руководитель  
ГБДОУ детский сад № 97 компенсирующего вида г. Санкт-Петербурга

Современная музыка достаточно разнообразна и удивительна. Она наполнена свежими ритмами и мелодикой, в ней используются новые формы и структуры. Однако при этом не меняется основное свойство музыки — передача чувств, эмоций, настроения, мыслей и образов. Музыкальный язык сам по себе очень сложен, в связи с чем вопрос о совершенствовании способов познания музыки человеком до сих пор актуален. Взаимосвязь музыки с движением подсказывает нам новые пути осознания музыкальных образов. Одним из таких способов является пластическое интонирование.

Многие ученые, педагоги, психологи и музыканты писали о тесной связи музыки и танца. Д. Б. Кабалевский, В. В. Медушевский, Г. П. Сергеева и многие другие педагоги уверенно говорили об эффективном использовании пластического интонирования в работе с детьми. Швейцарским педагогом Э. Жак-Далькрозом была разработана система ритмического воспитания детей. Опираясь на эту систему, российские исследователи (Н. П. Збруева, Е. В. Кононова и др.) создали методические основы музыкально-ритмического воспитания в России в 20–30-е гг. И на этой базе были основаны различные методики музыкально-ритмического воспитания.

Изначально гимнастические упражнения не связывали с музыкой. Эта роль отводилась танцу, которой сочетал в себе песню, танец и музыкальное сопровождение, часто представляющее собой незатейливое исполнение ритма на простейших ударных. Затем, в 19–20 веках возникла идея соединить гимнастику с музыкой, что означало совершенно иное понимание культуры движения. Одним из новаторов являлся французский оперный певец Франсуа Дельсарт. Он обратил внимание, что му-

Предложенная система занятий, проводимых с детьми с ТНР, способствует оптимизации их социального опыта, расширяет поведенческий репертуар, развивает эмпатию.

Многолетний опыт использования данной системы занятий с дошкольниками старшего возраста с ТНР показал эффективность и значимость в развитии средств общения, эмоционального развития и социального благополучия воспитанников.

зыкальное сопровождение улучшает эмоциональное состояние учеников. В свою очередь, позитивные эмоции побуждают выполнять движения более энергично, что положительно сказывается на всем организме в целом. Тогда же было выяснено, что музыка способствует и запоминанию движений — к тому же, таким образом развивается музыкальная память и, как следствие, любовь к музыке.

На сегодняшний день музыкальное воспитание акцентируется на увеличении интонационного и образного опыта ребенка, способности эмоционально откликаться на музыку, а также помогает сформировать устойчивый интерес к музыкальному искусству. Главным образом, во главу угла ставится не столько знание ребенка о музыке, сколько полное погружение в нее.

Пластическое интонирование меняет сам процесс слушания музыки, переводя его из пассивного восприятия в активное. С помощью пластического интонирования детям удается осознать и осмыслить музыкальную сущность изучаемого произведения, совместно с этим происходит обогащение знаний ребенка о музыкальном искусстве в целом. Пластическое интонирование связывают со всеми направлениями исполнительского искусства. С помощью пластических движений и пластических этюдов дети получают возможность выразить свое восприятие музыки без объяснений собственного душевного состояния. Педагог же, благодаря пластическому интонированию, сможет направить духовное внимание в волшебный внутренний мир музыкального произведения без нарушения таинства личного взаимодействия с искусством.

Сам термин «пластическое интонирование» появился в 1981 году. Его создатель Т. Вендрова убеждена, что ис-

пользование ритмических движений активизирует у ребенка собственно само слышание музыки. Ее образное и интонационное содержание выявляется через жесты, характерные движения. Осмысление музыкального содержания через жест предоставляет возможность активного восприятия музыки вместо пассивного. При таком подходе решается несколько типов задач:

- психологическая. Непривычные ощущения позволяют активизировать такие психические познавательные процессы как восприятие и мышление, а также помогают полностью вовлекаться в процесс творчества, благодаря чему формируется непроизвольное внимание. Ребенок ощущает себя неотъемлемой частью музыки и чувствует музыку как часть себя.
- образовательная. Дает возможность визуально показать средства музыкальной выразительности, включая динамику, штрихи, фразировку, не нарушив при этом сам процесс слушания.

На музыкальных занятиях пластическое интонирование реализуется разнообразными видами и формами. Взять, к примеру, «свободное дирижирование». Это так называемый метод «слушания рукой». Этот прием имеет такое название благодаря тому, что дирижерский жест зарождается у ребенка в качестве естественного пластического отклика на мелодию.

Дети как будто прорисовывают рукой движение мелодии, выделяя сильные доли, стремясь к кульминации, передавая жестами штрихи.

Подражание игре на музыкальных инструментах так же является часто используемым приемом пластического интонирования. Имитируя с помощью движений способ игры на том или ином музыкальном инструменте, ребенок может следовать за звучанием пьес, имеющих ярко выраженное тембровое звучание определенных инструментов.

Еще одним широко распространенным приемом пластического интонирования является метод пластической импровизации. Это движения в свободной форме, которые выражают индивидуальное слышание музыкального наполнения произведения. Одними из видов пластической импровизации являются методы одушевления и идентификации с образом. Метод одушевления представляет собой прием, когда ребенок будто одушевляет музыкальный образ неодушевленного объекта (небо, снег, дождь, радуга и т. д.)

Метод идентификации с образом позволяет исполнителю вжиться в образ главного героя музыкального произведения. Для ребенка интересным опытом будет подражание эмоциям героя и воссоздание жестов, поз, мимики и походки персонажа. При применении приема пластической импровизации творческий процесс внезапно может превратиться в полноценное театрализованное представление. Музыкальное произведение вдруг окажется настоящей «звучащей картиной» к абсолютному восторгу маленьких исполнителей.

Музыкальное произведение, имеющее яркий интонационно-образный строй, может побудить детей к исполне-

нию пластических этюдов. Данные этюды развивают у ребенка координацию движений, пластичность и гибкость и позволяют более глубоко прочувствовать и понять музыку в целом. При этом можно использовать элементарные звуко-двигательные средства выразительности, такие как: притопы, прихлопы, шлепки и щелчки пальцами. Эти выразительные средства широко используются Карлом Орфом в его системе музыкального воспитания и носят общее название «звучащие жесты».

Методика «Зеркала» В. Коэн так же широко используется в пластическом интонировании. Суть метода заключается в том, что дети в точности копируют жесты, позы, мимику и движения взрослого, будто в зеркале. При этом сам взрослый своими движениями выражает свое личное восприятие и понимание музыкального произведения. Придуманные взрослым жесты и движения не являются фиксированными отдельными музыкальными элементами, пульсацией или фразировкой. Это не является свободным дирижированием, а именно целостным и эмоциональным анализом мелодии, который выражен в простых и естественных движениях тела. Для составления «зеркала» есть несколько общих правил:

- при повторении музыкального материала движения тоже должны повторяться. Если повтор с вариацией, значит эта вариация должна быть отражена и в движении.
- в «зеркале» отражают дробление мелодии (симметричные музыкальные отрезки выражаются соответствующими движениями влево-вправо; музыкальные фразы с неустойчивой интонацией — к примеру, оканчивающиеся на доминанте — побуждают к неоконченному, тревожному открытому жесту. Музыкальные предложения, приводящие к устойчивой тонике, отражаются в закрытых, завершенных жестах.
- величина энергии в том либо ином музыкальном фрагменте выражается в различной амплитуде жестов.

Необходимо помнить о том, что при создании «зеркала» ответственность на себя берет взрослый, ведь он не только демонстрирует свое личное видение музыкального образа, но и фактически «навязывает» свое слышание мелодии детям. Именно поэтому жест взрослого должен отличаться точностью, как эмоциональной, так и структурной, во избежание конфликта с интонационно-образным наполнением музыки.

Хотелось бы отметить, что особо важное значение этот метод пластического интонирования имеет для детей с недостаточно развитой координацией слуха и голоса и детей со слаборазвитым звуковысотным слухом.

Используя пластическое интонирование, дети учатся чувствовать и осмысливать свои и чужие эмоции, с удовольствием придумывают свой набор жестов, учатся осознанно оценивать свои выступления и выступления других детей. Такие игры побуждают детей активно вслушиваться в музыкальную ткань произведений, а самое

важное — позволяют многократно обращаться к одной и той же мелодии, усваивая ее. Такая форма работы позволяет ребенку научиться слушать музыку, осмысливать ее и запоминать.

#### Литература:

1. Апраксина О. А. Хрестоматия по методике музыкального воспитания. — М., 1987.
2. Болотина, Л. Р. Комарова, Т. С., Баранов, С. П. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студ. средн. пед. учеб. заведений. — М.: Академия, 1997. — 240 с.
3. Вендрова Т. Пластическое интонирование музыки в методике Вероники Коэн // Искусство в школе. — 1997, — № 1, 2.
4. Иванченко, Г. В. Психология восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы / Г. В. Иванченко. — М.: Смысл, 2001. — 180 с.
5. Коэн В. Метод «музыкальных зеркал» // Искусство в школе. — М., 1999. № 5.
6. Пиличяускас, А. А. Познание музыки как воспитательная проблема: науч.-метод. пособие для учителей. — М.: МИРОС, — 1992. — 40 с.
7. Праслова, Г. А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. — 384 с.
8. Привалова, М. Движение — художественный образ музыки / М. Привалова // Искусство в школе. — 2010. — № 3. — С. 42–43.
9. Радынова О. П., Катинене А. И., Палавандишвилли. Музыкальное воспитание дошкольников. — М., 2000.
10. Рыбкина, Т. В. Пластическая интонация: к проблеме взаимосвязи музыки и движения / Т. В. Рыбкина // Вестник МГКИ. — 2008. — № 1. — С. 217–222.
11. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / сост. Л. А. Баренбойм. М., 1978.

## Искусство игры на деревянных ложках как средство приобщения детей к традиционной народной культуре

Савина Юлия Викторовна, музыкальный руководитель  
МБДОУ Детский сад № 27 г. Химки (Московская обл.)

*В статье рассматривается приобщения детей дошкольного возраста к русской народной музыке, культуре по средствам игры на деревянных ложках.*

**Ключевые слова:** музыкальное воспитание, народная музыка, традиции, деревянные ложки, ритм, темп, музицирование.

Константин Дмитриевич Ушинский когда-то высказал очень интересную фразу: «Воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным». Он выступал за то, что воспитание должно соответствовать русской традиционной системе, категорически отвергая преобразование национальной школы под влиянием Запада. Для него казалось недопустимым использование и копирование западных подходов в воспитании наших детей. Особенно явно эта тенденция просматривалась в дошкольном музыкальном воспитании. Поэтому следуя традициям наших предков, народным инструментам, в особенности ложкам, должна отводиться важная роль. Данная проблема очень чётко и ярко отражена в работах Дмитрия Анатольевича Рытова. В своей исследовательской работе он говорит о том, что, опираясь на традиции нашей инструментальной музыки, раскрываются большие возможности в воспитании детей, в их творческой деятельности. Ведь наша жизнь наполнена многообразием музыкальных жанров. Перед нашими деть-



ми открыт большой выбор музыкальных жанров, направлений. Тем временем музыка обесценивается, не вызывает никаких эмоций у подрастающего поколения, не говоря уже о взрослых состоявшихся людях. Мы разучились по-

нимать, слушать музыку. Если при начальном музыкальном воспитании детей опираться на традиционную народную музыку, то данную ситуацию можно изменить. Рытов считает, что «русская ложка» способна помочь в решении этих проблем. Он внёс огромный вклад в педагогику, разработав музыкально-игровую энциклопедию, где доказал, что ложка является незаменимым средством элементарного музицирования.

Сергей Алексеевич Тучков так же занимался проблемой изучения русских ложек. Он относит ложки к «инструментальным музыкальным орудиям», которые издают звук при соприкосновении друг с другом, сравнивая ложки с барабаном, бубном. А Николай Иванович Привалов впервые использовал ложки в ансамбле. Именно тогда впервые ложки прозвучали в исполнении студента Александра Александровича Брянцева. После чего ложки стали использоваться в оркестре и даже в сольных партиях.

Невозможно определить, когда появились русские ложки и стали использоваться как музыкальный инструмент, но ложки были и остаются незаменимым, исконно русским инструментом с ярким и уникальным тембром. Звучание ложек вызывает неизменный восторг у слушателей. Ложки являются одним из самых древних, но известных музыкальных инструментов, это самовыражение русского народа и отражение русской души.

Возрождение интереса к игре на деревянных ложках прослеживается из года в год. Повсюду возникают всё новые и новые ансамбли ложкарей. Ложки используются в народных и фольклорных ансамблях, оркестрах, хорах. Всё чаще инструментальные коллективы стали использовать деревянные ложки в сольных партиях.



В 2015 году на базе МБДОУ «Детский сад № 27» города Химки был создан детский фольклорный ансамбль «Ладо», в котором с удовольствием занимаются дети разных национальностей и этносов. Мы поём русские народные песни, играем на русских народных инструментах, особой популярностью у нас пользуется ансамбль ложкарей. Независимо от национальности мы все полюбили ложки, простой русский инструмент. Идея создания ансамбля возникла не случайно. На занятиях мы обратили внимание на то, что у большинства детей плохо развит ритмический слух и решили с помощью деревянных ложек попытаться улучшить или исправить данный показатель.

В своей работе, Д. А. Рытов писал, если напрягать органы слуха вначале лишь для восприятия и повторения различных ритмов, дети так же получают представление о тембре, темпе, динамике. А так как у каждого ударного инструмента есть сила звучания, свой уникальный тембр, который появляется в зависимости от породы дерева, влажности обрабатываемой древесины, величины резонатора, технологии изготовления и т. п., у ребёнка появляется желание самостоятельно анализировать. Мы стали изучать работы Рыкова и других педагогов, которые развивали тему приобщения детей к игре на русских деревянных ложках, их теоретическую и практическую составляющую. А так как с помощью игры на ложках можно решить множество задач, эта работа захватывала нас всё больше.

В состав музыкального занятия входят различные виды деятельности. Занятие можно начать с попевки, с упражнений для развития мелкой моторики (пальчиковой гимнастики), слушания музыки, игры на ложках, музыкально-ритмических движений, всё зависит от того, какую цель мы поставили на занятии. Но нельзя забывать, что игра должна быть неотъемлемой частью этого процесса, что использование звучащих жестов и пальчиковой гимнастики успокаивает и настраивает детей на занятие. Важно не забывать, что каждый ребёнок индивидуален, необходимо учитывать его психологические и физиологические особенности и способности. На первом этапе на занятиях мы знакомились с ложками, рассказывали детям, какую роль ложки играли в жизни наших предков. Им было интересно узнать, из чего мастерят ложки, для чего они предназначены. Мы на практике познавали как образуется звук, учились определять свойства звука, учились правильно держать две ложки. Так осуществлялось накопление начального музыкального опыта, приобщение к русскому народному фольклору, знакомство с простейшими приемами звукоизвлечения во время игры на деревянных ложках. Со временем задания усложнялись. Кроме потешек, дети простукивали на ложках мелодии народных песен, совместно с родителями участвовали в театральных постановках и озвучивании русских народных сказок.

В начальном этапе важно учить детей точно воспроизводить ритм. Для этого необходимо прохлопывать ритмический рисунок ладошками, а затем уже на ложках. При игре на ложках дети должны учиться согласовывать свои движения с движениями других детей, одновременно вступать, заканчивать, не опережать и не отставать от других. Дети с помощью ложек проявляют свои музыкальные способности. Не владея музыкальной грамотой, ребёнок с помощью ложки может выплеснуть свои эмоции, исполнить мелодию песни, показать себя в музицировании.

Дети, для которых игра на ложках стала одним из самых любимых занятий, стали участниками ансамбля ложкарей «Ладо». Сейчас в нашем ансамбле звучат: ложки, трещотки, рубель, колотушки, колокольчики, бубен, свистульки, бубенцы и другие музыкальные инструменты. Ансамбль «Ладо» принимает активное участие в различных праздниках, досугах, развлечениях и конкурсах.



Большую роль в успешном обучении детей игре на ложках играет помощь родителей. Родители являются не только сторонними слушателями, но и участниками процесса, овладевают мастерством игры на ложках, а также вносят свой вклад в изготовление музыкальных инструментов. Чтобы у детей творческий процесс проходил непрерывно, навыки закреплялись и развивались, материал обязательно повторяется во время домашнего музицирования.

#### Литература:

1. Бычков В. Н. Музыкальные инструменты. — М.: АСТ-ПРЕСС, 2000. — 176 с.
2. Вертков К. А. Русские народные музыкальные инструменты. — Л.: Музыка, 1975. — 280 с.
3. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребёнка. М.: Просвещение, 1968.
4. Каплунова И., Новоскольцева И. Этот удивительный ритм — СПб., 2005.
5. Привалов Н. И. Биографические сведения. РНБ, отдел рукописей, ф.615, оп.1, № 1.
6. Радынова О. П. Музыкальное воспитание дошкольников. М.: Просвещение: Владос, 1994.
7. Рытов Д. А. Русская ложка: музыкально-игровая энциклопедия: учебно-методическое пособие. — СПб.: Композитор, 2011.
8. Рытов Д. А. Традиции народной культуры в музыкальном воспитании детей, 2001 г. Тютюнникова. «Бим! Бам! Бом!», — Санкт-Петербург, 2003.
9. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. Изд-во педагогических наук РСФСР. Москва. Ленинград. 1947.
10. Тучков С. А. Записки. СПб.: 1906. — С. 12.
11. Ушинский К. Д. Книга о Народном воспитании. Широкова Г. А. Справочник дошкольного психолога. Ростов н/Д: Феникс, 2004.
12. Янова Е. А. «В гостях у деревянной ложки». Конспект ООД для детей старшего дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. — 2018. — № 3. — С. 59–62.



Обучение игре на деревянных ложках оказывает большую помощь в музыкальном воспитании детей, а это в свою очередь способствует сохранению русских народных традиций, культуры. Мы стараемся сохранить традиции нашего народа, а вместе с тем сохранить в детской душе то национальное богатство, которое нам передали предки.

## Творческое объединение «Непоседы» — эффективная форма социализации дошкольников

Фролова Татьяна Степановна, педагог дополнительного образования  
МБУДО «Дом детского творчества № 2» г. Читы

Лукиянова Светлана Георгиевна, воспитатель  
МБДОУ Детский сад № 12 г. Читы

В последние годы наблюдается качественный рост и динамичное развитие всей системы дополнительного образования детей. В действующем Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» особое место

уделяется профориентации, адаптации ребенка к жизни в обществе, выявлению и поддержке одаренных детей.

Дополнительное образование детей является актуальным и необходимым звеном системы непрерывного об-

разования, направленным на формирование и развитие творческих способностей детей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании и организацию свободного времени.

Дошкольный возраст — самая яркая и неповторимая страница жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс социализации, становления связи ребенка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром. Одновременно дети приобщаются к культуре, общим человеческим ценностям. У дошколят происходит первоначальное формирование личности, основ самосознания и индивидуальности ребенка.

Деятельность творческого объединения «Непоседы» МБУ ДО «Дом детского творчества № 2» г. Читы направлена на создание условий развития детей дошкольного возраста, открывающих возможности позитивной социализации ребёнка, его личностного морально-нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности, сотрудничества со взрослыми и сверстниками. Все это необходимо для того, чтобы ребёнок, переходя на следующую ступень образования, чувствовал себя социально уверенным, хотел получать знания и умел применить их на практике. Процесс социализации детей начинается тогда, когда родители приводят своих малышей 5–6 лет к педагогу в творческое объединение «Непоседы» для обучения по дополнительной общеразвивающей программе «Учение с увлечением». Комплексная программа социально — педагогического направления реализуется в МБУ ДО «Дом детского творчества № 2» с 2000-го года. Это — программа социальной адаптации, цель которой интеллектуально — познавательное обучение детей с чередованием различных видов детской деятельности (игровой, познавательной, оздоровительной). Программа учитывает возрастные и индивидуальные особенности, способствует формированию у ребёнка собственного мнения, индивидуального мировосприятия, формирует практические навыки, необходимые для жизни в социуме, развивает коммуникативную культуру, учит общаться в коллективе сверстников, а значит, учит сотрудничеству и сотворчеству. Правильно организованное пространство творческой деятельности формирует культуру личности, умение видеть и понимать прекрасное.

Проведенная диагностика показывает, что до 40% дошколят испытывают затруднения в общении со сверстниками и взрослыми, не умеют озвучить свою просьбу, слушать, оценивать, приветствовать друг друга, выполнять правила игры и т. д. Поэтому мониторинг, соответствующий задачам обучения по дополнительной общеразвивающей программе «Учение с увлечением», предусматривает исследование по четырем аспектам: нравственный аспект воспитания, развитие социальной уверенности, познавательно-речевое развитие и психофизиологическое развитие.

Отслеживание результативности по программе в аспекте социальной уверенности проводится по направлениям: сформированность коммуникативных навыков, мотивационно-познавательной деятельности и личностных качеств. Методическая часть мониторинга представлена методами наблюдения педагогом дополнительного образования детей, воспитателем группы детского сада и родителями.

Для воспитания социальной уверенности в творческом объединении «Непоседы» созданы все условия познавательно-речевого развития детей. Каждый ребёнок индивидуален, у каждого свой характер, темперамент, привычки. Попадая в атмосферу, где таких ребят в учебной группе более 10, а на переменах более 20, приходится учиться общению, учиться договариваться, дружить и помогать друг другу. Привыкая к педагогу, сверстникам, участвуя в творческих занятиях, воспитательных мероприятиях, играх на переменах (индивидуально, в парах и микрогруппах), ребенок демонстрирует окружающим и родителям, какой он стал взрослый и самостоятельный.

Особенное значение для социализации и познавательно — речевого развития дошкольников имеет организация совместных с родителями и педагогом театрализованных сезонных праздников, развлечений, игровых программ, детских творческих дел. Каждый год в творческом объединении «Непоседы» проводятся традиционные мероприятия: «Осень в гости к нам пришла», «Новогодняя сказка», «Весенняя капель», «Вот и стали мы на год взрослей», где самыми активными участниками являются дети.

Ежегодно ребята участвуют в итоговом мероприятии МБУ ДО «Дом детского творчества № 2» г. Читы, — фестивале детского творчества. Дети активно привлекаются для участия в текущих тематических еженедельных и итоговых выставках декоративно — прикладного творчества как индивидуально, так и совместно с семьей. В творческом объединении «Непоседы» практикуется оформление и персональных выставок. Наиболее инициативные дети и семьи участвуют в интернет — конкурсах различных уровней, пополняя портфолио личных достижений дошколят. Такого рода мероприятия позволяют решать задачи, касающиеся формирования речи, интеллектуального и художественно-эстетического воспитания ребенка.

Участвуя в мероприятиях, дети становятся участниками разных событий из жизни людей, животных, сказочных персонажей, что дает им возможность глубже познать окружающий мир, прививать устойчивый интерес к родной культуре, литературе. Дети с удовольствием включаются в театрализованные утренники, мини-спектакли, конкурсы вместе с родителями, ведущими и педагогом. Игра увлекает, создаёт внутренний комфорт, придает раскованность, организует легкое общение взрослого, ребенка и сверстников.

Эффективная культурно-досуговая деятельность в творческом объединении «Непоседы» в рамках дополнительной общеразвивающей программы «Учение с увлечением» для дошкольников сформирована за счет сплочённости,

согласованности, скоординированности действий педагога с воспитателями детских садов, педагогом-психологом, логопедом и родителями.

После окончания обучения по дополнительной общеобразовательной программе «Учение с увлечением» в творческом объединении «Непоседы» для дошкольников, родители не спешат покидать стены МБУ ДО «Дом детского творчества № 2» г. Читы и с удовольствием приводят своих детей, но уже в другие объединения. Ребята с удовольствием учатся танцевать, рисовать, петь, занимаются спортом и туризмом. И очень часто новые творческие объединения

дети посещают уже парами, группами, познакомившись и подружившись с раннего детства в творческом объединении «Непоседы».

Таким образом, социализация — это процесс усвоения ребенком социальных ценностей, норм, моделей поведения, принятых в обществе, формирования индивидуальности; процесс вхождения в общество, помогающий ребенку становиться личностью, быть социально значимым. Творческое объединение «Непоседы» — эффективная форма социализации дошкольников в МБУ ДО «Дом детского творчества № 2».

## Развитие творческих способностей у дошкольников средствами народного декоративно-прикладного искусства

Храмова Анастасия Александровна, педагог дополнительного образования  
МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 8» г. Чебоксары

*В статье представлено содержание работы по развитию творческих способностей дошкольников средствами ознакомления с народным декоративно-прикладным искусством. Представлен опыт предметно-развивающей среды, непосредственной образовательной деятельности средствами народного декоративно-прикладного искусства. Статья адресована воспитателям, методистам дошкольных образовательных учреждений.*

**Ключевые слова:** творческие способности, декоративно-прикладное искусство, предметно-развивающая среда, непосредственная образовательная деятельность.

*The article presents the project scope on the development of preschoolers' creative abilities by means of familiarization with the decorative and applied arts. The experience of the subject-developing environment, direct educational activities by means of decorative and applied arts is presented. The article is addressed to educators, methodologists of preschool educational institutions.*

**Keywords:** creative abilities, decorative and applied arts, subject-developing environment, direct educational activities.

В соответствии с Приказом № 1155 от 17.11.2013 Минобрнауки России был утвержден федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) дошкольного образования (ДО), который вступил в силу с 1 января 2014 года. Настоящий ФГОС ДО (далее — Стандарт) представляет собой совокупность обязательных требований к организации дошкольного образования. Одной из его главных задач является создание благоприятных условий развития детей в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром [2].

Для развития творческих способностей у дошкольников нередко в дошкольном образовательном учреждении используют народное декоративно-прикладное искусство. Когда говорят о народном декоративно-прикладном искусстве в детском саду, особое внимание обращают на предметы традиционных видов народного искусства. Действительно, изделия народных умельцев, такие, как резьба и роспись по дереву, лаковая миниатюра и чеканка, стекло и керамика,

тканые, кружевные и вышитые изделия, народная игрушка, — это проявление таланта, мастерства и неиссякаемого оптимизма художников-творцов из народа.

Прекрасные образцы декоративно-прикладного искусства помогают воспитывать у детей уважение и любовь к культуре своего народа, Родине, своему краю, развивают творческие способности детей. Для проявления творческой активности детей дошкольного возраста в групповой комнате можно создать небольшой творческий центр, в котором будут находиться: открытый стеллаж для красивых вещей и изделий народного декоративно-прикладного искусства, шкаф для изобразительных материалов, дидактических игр, литературы который доступен детям, мольберт, магнитная доска, доска для рисования маркером и мелом.

Предметная среда групповой комнаты детского сада позволит сформировать у детей стремление узнать новое, привлечь внимание к народному декоративно-прикладному искусству. Очень важно, чтобы дети имели возможность знакомиться с предметами народного декоративно-прикладного искусства: скульптурой, народными куклами, посудой, материалом, который используется для изготов-



ления данных предметов. Такое знакомство с предметами декоративно-прикладного искусства сопровождается положительными эмоциями и развивает познавательный интерес у детей, так как воспитанники могут потрогать их руками, неоднократно возвращаясь к тому, что их заинтересовало [1].

Развитие творческих способностей у детей развиваются, когда им постоянно доступны материалы для творчества: цветные карандаши, фломастеры, восковые мелки, кисти и т. д.; гуашь для самостоятельной деятельности; пластилин в наборах с досками стеками и другим необходимым материалом.

В дошкольном образовательном учреждении, в специально отведенном помещении, можно организовать мини-музей народного творчества, посещая который, дети могут более углубленно знакомиться с изделиями народных художественных промыслов, узнать символику русского народного декоративно-прикладного искусства. В мини-музее можно представить коллекции русских народных костюмов, головных уборов, глиняной посуды, народной игрушки, изделий из соломы, тканые изделия, вышивка, предметы быта и т. д., которые воспитанники создали своими руками.

В музейной комнате также важно использовать видео и аудио технику, тем самым воспитатели могут использовать аудиозаписи для пассивного слушания произведений народного творчества, включать спокойную музыку или прослушивать литературные произведения; организовывать просмотр тематических видеофильмов [3].

Для организации непосредственной образовательной деятельности по развитию творческих способностей детей средствами ознакомления с народным декоративно-прикладным искусством можно изготовить демонстрационный и практический материал. Подобрать дидактические и развивающие игры, папки с силуэтным моделированием, таблицы с элементами народных росписей. Подготовить художественный материал для творчества (глина, краски, карандаши, бумага разных цветов, силуэты изделий из бумаги и т. д.), различный иллюстрированный материал. Приобрести подлинные изделия народного декоративно-прикладного искусства, модели-плакаты для формирования умения планировать работу по реализации творческого замысла [1].

Всю работу необходимо построить так, чтобы развитие творческих способностей ребенка было действительно гармоничным. Формы организации непосредственной образовательной деятельности можно выбрать различные: путешествия (изготовление карты путешествия по городам России) по старинным русским городам, знаменитым на весь мир своими художественными промыслами, экскурсии в мини-музей, художественный музей, превращение в мастеров художников, гончаров и т. д.

При четко организованном взаимодействии детей и воспитателей творческие способности воспитанников при применении декоративно-прикладного искусства могут развиваться в разных направлениях: в предварительном создании

эскизов на бумаге; в продумывании элементов узора; в расположении их на объемах; в создании предметов декоративного характера; умения найти способ изображения и оформления предмета; в перенесении задуманного декоративного узора на изделие.

Знакомя детей с народным декоративно-прикладным искусством, нельзя забывать и про применение в работе всех видов народного фольклора: песни, пословицы, поговорки, потешки, колыбельки, хороводы, игры, считалки, частушки, дразнилки. Слушая, исполняя, заучивая произведения народного творчества дети эмоционально, чувственно воспринимают содержание произведений, сравнивают с тем, что они видели, что рисовали, лепили [3].

У ребят мало возможности соприкоснуться с декоративно-прикладным искусством — подержать в руках изделия с городецкой росписью, дымковскую игрушку, предметы с гжельской росписью и т. д., поэтому цель воспитателя состоит в том, чтобы подарить детям радость творчества, познакомить с историей народного творчества, показать приемы лепки и работы с кистью, познакомить с образной стилизацией растительного и геометрического орнамента.

Важным направлением всей работы, обеспечивающей эффективное развитие творческих способностей дошкольников, считается интеграция. Под этим термином понимается более глубокая форма взаимосвязи, взаимопроникновения разного содержания воспитания и образования детей. Такая связь обеспечивает более глубокое и разностороннее познание предметов и явлений действительности, формирование ассоциаций и их активизацию в процессе творчества в разнообразных формах изобразительной деятельности.

Интеграция разных видов деятельности для развития творческих способностей объясняется возможностью образно передавать объекты и явления действительности в разных видах декоративно-прикладного искусства, с использованием специфических средств изображения и выражения. Важно при этом выбрать такое содержание, которое интересно детям, вызывает у них положительное эмоциональное отношение, позволяет проявлять воображение, фантазию, вызывает творческую активность. Интеграция позволяет варьировать формы работы с детьми (свободная самостоятельная деятельность, прогулка, кружковые, студийные и др.) и методы организации работы (вся группа, подгруппы, индивидуально) [3].

Используя интегративный подход в развитии творческих способностей у детей средствами народного декоративно-прикладного искусства появляются возможности: для расширения ассоциативных связей; для творческого осмысления темы; для наиболее полного её отражения с помощью средств выразительности специфических для проявления творчества; обеспечило глубокое познание и эмоциональное переживание ребенком созданных образов.

Итоги изученной темы по развитию творческих способностей у дошкольников средствами народного декора-

тивно-прикладного искусства, позволяют сделать выводы о том, что внедрение данного процесса в образовательную деятельность может сказаться благоприятным обра-

зом для воспитанников, проявлению интереса к сравнению предметов окружающего мира, познанию их особенностей и назначения.

#### Литература:

1. Вакуленко Е. Г. Народное декоративно-прикладное творчество: Теория, история, практика. Издательство: Феникс, 2007 г., 380 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года № 1155.
3. Леонова Н. Н. Знакомство детей с народным декоративно-прикладным искусством. Русская матрешка. ФГОС. Издательство: Детство-Пресс, 2015 г., 192 с.

## Инновационные технологии социализации дошкольников в образовательном пространстве ДОУ

Чадченко Анна Николаевна, воспитатель;

Васюкова Оксана Николаевна, инструктор по физической культуре  
МБДОУ «Детский сад № 68 «Ладушки» г. Норильска (Красноярский край)

В условиях современных требований к дошкольному образованию, которые определяется ФГОС, инновационные технологии являются условием эффективности качественных изменений деятельности ДОУ. Цель новых современных технологий заключается в том, чтобы содействовать формированию социально успешной личности ребёнка. Процесс этот долгий, длится, наверное, всю жизнь, но у его истоков стоит детский сад. Именно здесь дети учатся дружить, играть, начинают чувствовать себя членами большого детского коллектива, здесь формируются основы патриотических чувств детей. От того, насколько успешно будет решена задача социализации, зависит эффективность самореализации наших малышей в школе и в дальнейшей жизни.

Одной из приоритетных задач нашего детского сада является социально — нравственное развитие детей. В своей педагогической практике мы активно работаем над внедрением технологий эффективной социализации дошкольников, разработанных старшим научным сотрудником Института социологии Российской академии наук Натальей Петровной Гришаевой.

Одной из таких технологий является технология «Ситуация месяца», которая предполагает проживание детьми всех возрастных групп в течение одного месяца определенной ситуации. При отборе тематики и содержания «Ситуации месяца» необходимо исходить из возрастных особенностей детей, содержания образовательной программы, по которой работает детский сад, проблем приобщения ребенка к мировой культуре освоения им социальных ролей: я — как личность, я — как член коллектива, я — как член семьи, я — как житель города, я — как часть природы, я — как гражданин и т. д.

Нами был разработан круг ситуаций на весь учебный год. Каждый месяц учебного года посвящён одной из нравственных категорий, которыми должен овладеть маленький гражданин своей страны: сентябрь — месяц Знаний и новых Открытий, октябрь — месяц Труда, ноябрь — месяц любимой Родины и т. д.

По завершении каждой ситуации, каждого тематического месяца проводится итоговое мероприятие. Так ситуация месяца в октябре «Кто любит труд, того люди чтут» завершилась ярмаркой «Хочешь есть калачи, не сиди на печи», а в февральской ситуации «Где смелость там и победа» заключительной стала спартакиада «Северные старты», итоговым мероприятием июльской ситуация «Где родился, там и пригодился» был праздничным концертом «Норильские звездочки».

Проживая «Ситуацию месяца», дети расширяют свой кругозор, обогащают свои представления по изучаемым темам.

Воспитателю в «Ситуации месяца» отводится роль организатора. Главное, действующее лицо — дети и их родители. Воспитатель организует среду и побуждает действовать в ней. Дети вместе с родителями ищут ответы на вопросы в книгах, ставят опыты, привлекают свой жизненный опыт и опыт родителей.

Данная технология способствует интеграции образовательных областей в педагогическом процессе, позволяет создавать коллективные проекты, связанные с «Ситуацией месяца» даёт возможность проявлять всему коллективу инициативу и творчество.

«Ситуации месяца», как правило, мы начинаем с «зачина», т. е. вместе с детьми разбираем определенную проблему. Например, март — это месяц Добра. Старшие дети детского сада показали театральную постановку «Заяшки-

на избушка». Но сказка не закончилась тем, что лиса убежала, оставив Зайчику домик. Лиса очень захотела, чтобы её все полюбили, и у неё стало много друзей, а для этого, как подсказали ей дети, нужно обязательно стать доброй. А вот где найти доброту в окружающем нас мире — это и стало проблемой, с которой предстояло разобраться детям. Таким образом, мы вместе с детьми пришли к выводу, что доброте можно поучиться у мамы, у добрых докторов, а можно и у наших ребят, которые тоже умеют совершать добрые поступки, например, ухаживать за комнатными цветами, как за младшими друзьями; а ещё доброту можно найти в старых добрых сказках, которые вместе с ребятами мы инсценируем в рамках театральной недели, которая проходит в конце марта. Отсюда возникли и названия тематических недель месяца:

1. «Нет лучше дружка, чем родная матушка»
2. «Слава добрым докторам»
3. «Наши зелёные друзья»
4. «Добрые сказки для добрых детей»

В рамках каждой тематической недели дети вместе с взрослыми пытаются оценивать поступки реальных людей или сказочных персонажей, видеть в них добро, результаты добрых поступков, стараются сами делать добрые дела, вместе с родителями сочиняют добрые сказки.

«Ситуация месяца Добра» проходившая под девизом «Не хвались серебром, а хвались добром» завершилась клубным часом «Твори добро на всей земле» — это ещё одна технология социализации дошкольников, которая особенно полюбилась всем участникам нашего педагогического процесса.

«Клубный час» — это особая современная технология развития личности ребёнка, которая заключается в том, что дети могут в течение одного часа, свободно общаться друг с другом и перемещаться по детскому саду соблюдая определенные правила поведения, и по «звону колокольчика» возвращаться в группу.

Для проведения «Клубного часа» мы проводим предварительную работу и с детьми, и с взрослыми.

Воспитатели и специалисты обсуждают организационные моменты проведения клубного часа, разрабатывают сценарий, планируют различные виды деятельности детей в рамках тематики клубного часа.

С детьми старшей и подготовительной групп так же проводится предварительная работа:

- организуется беседа «Что такое «Клубный час», зачем он нужен, что мы будем делать во время клубного часа, и кто хотел бы на него пойти?»
- определяются, какие есть помещения в детском саду, как они называются, кто там работает.
- дети знакомятся с планом помещений, что, где происходит, где какой деятельностью можно будет заниматься;
- непосредственно перед проведением клубного часа, дети обсуждают и определяют правила поведения во время «Клубного часа»:

- Говори «здравствуйте» и «до свидания», когдаходишь в другую группу.

- Если взял игрушку поиграть — положи ее на место, когда уходишь.

- Не отнимай игрушки у других детей, если они взяли ее первыми.

- Помогай проводить занятие, если оно походит во время клубного часа.

- Говори спокойно.

- Ходи спокойно.

- Возвращайся в группу по сигналу звонка.

- Если не хочешь ходить в другие группы, то можно остаться в своей группе или вернуться в нее, если устал.

После завершения клубного часа, все дети участники, каждый в своей группе, с воспитателем, садятся в круг на ковре и обсуждают свою деятельность в течение «Клубного часа»:

- Где ребенок был?

- Что ему запомнилось?

- Хочет ли ребенок еще раз туда пойти и почему?

- Планировал ли он перед клубным часом куда-то пойти? Смогли это осуществить, если нет, то почему?

- Удавалось ли соблюдать правила, если нет, то почему?

По завершению ситуации месяца «Не хвались серебром, а хвались добром» мы провели Клубный час под названием «Твори добро на всей земле». А «творить добро» ребят учила «Фея Добра» со своими сказочными друзьями, которые пришли к ребятам, чтобы вместе с ними делать добрые дела.

В начале «Клубного часа» все ребята и взрослые собрались в спортивном зале, где Фея Добра предложила всем распределиться по центрам, а сделать это можно было с помощью билетиков, которые находились в «Волшебном мешочке». Каждый ребенок вытянул билетик, на котором была, изображена эмблема центра и отправился в путь, но Фея предупредила ребят, что когда они услышат звон «волшебного колокольчика», то должны будут вернуться в спортивный зал.

Работа в центрах активности длилась около 20–25 минут. Растишка с Незнайкой вместе с ребятами сажали лук, чтобы среди весны у ребят выросли витамины, которыми можно потом поделиться со своими друзьями из детского сада, а весёлый повар Пончик учил ребят печь вкусное печенье для всех на угощенье. Вместе с Умелочкой и Рукодельницей ребята мастерили птиц Добра, который потом «полетели» к детям, которые не смогли присутствовать на «Клубном часе» из-за болезни или по другим причинам. Малыш и Карлсон учили детей делать красивые книжки с картинками, для малышей.

Сделав работу в своем центре, ребенок уже самостоятельно мог отправиться в другой, на свой выбор. По сигналу колокольчика все сказочные герои и ребята собрались в спортивном зале, где представили результаты своих добрых дел.

Очевидно, эффективность технологии «Клубный час» заключается в том, что дети учатся самостоятельно планировать свои действия, становятся самостоятельными. Данная технология развивает у дошкольников навыки свободного общения с окружающими. Дети становятся эмоционально отзывчивыми, готовыми к совместной деятельности.

Эффективной социализации дошкольников способствует и технология «Дети-волонтеры». Эта технология помогает развивать навыки общения в разновозрастном детском коллективе, развивать самостоятельность и ответственность, прежде всего в отношении младших детей, формировать игровую деятельность и игровой опыт в естественной среде, а не по показу взрослого.

Для реализации данной технологии мы вместе с «Феей Добра» (педагогом — психологом) нашего детского сада провели акцию — опрос «Хочу помогать» среди старших детей, и выявили, кто хочет играть с малышами и помогать им. По итогам прошедшей акции было решено создать «Школу добрых дел». В этой школе «Фея Добра» разъяснила ребятам, что значит быть волонтером, рассказала, как научить малышей мыть руки, научить одеваться на прогулку, научить играть, разучить вместе стихотворение и т. д.

После того как дети — волонтеры прошли обучения в школе Доброй феи, был разработан еженедельный план «Добрых дел» для посещения волонтерами малышей, это было сделано для того, чтобы специально в каждый режимный момент предоставить старшим детям возможность оказывать помощь малышам.

Детям было предложено придумать правила поведения, которые должны соблюдать «волонтеры»:

- «Приходя в группу, поздоровайся»
- «Обращайся к малышам спокойно, вежливо»
- «Доведи начатое дело до конца»

#### *Литература:*

1. Гришаева Н. П. 1997. Проблемные педагогические ситуации в детском саду // Обруч. № 3. С. 35–38.
2. Гришаева Н. П. 2002. Анализ социальных проблем дошкольного воспитания // Управление в дошкольном образовании. № 5. С. 24–26.
3. Гришаева Н. П. «Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие. — М.: Вентана-граф.

— «Уходя из группы, попрощайся и поблагодари за совместно сделанное дело».

Вместе с ребятами мы оформили в группах «Уголок волонтера», где расположили необходимые атрибуты (галстуки, эмблемы), фотовыставку добрых дел. Тем самым мы привлекаем других детей к волонтерской деятельности.

Так во время тематической недели «Зимняя прогулка» помогали одевать куклу Машу, и сами помогали одеваться малышам после дневного сна и на прогулку.

Во время подготовки к встрече Нового года наши волонтеры рассказывали малышам новогодние стихи, показывали новогоднюю сказку, разучивали, вместе песни к празднику, мастерили вместе с ними ёлочные игрушки для их ёлочки.

На прогулке старшие ребята организуют подвижные игры с малышами, катают их на санках, строят вместе с малышами горки или постройки из снега или песка.

Наши малыши с нетерпением ждут своих старших товарищей, всегда радостно встречают их в группе, а потом вместе играют в настольные и сюжетно-ролевые игры, конструируют, лепят и рисуют.

Таким образом, волонтерство, помогает детям старшего дошкольного возраста развивать свои коммуникативно-речевые умения и навыки, навыки социализации. Дети-волонтеры осознают свою важную миссию — считают себя старшими помощниками, готовыми прийти на помощь младшим. Тем самым они получают отличную возможность почувствовать себя взрослыми и нужными.

Новые технологии социализации ребёнка дошкольного возраста позволяют эффективно формировать и развивать у него саморегуляцию поведения, инициативность, самостоятельность и ответственность — именно те качества, которые необходимы не только для успешной адаптации и обучения в школе, а также для жизни в современном обществе.

# ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## Использование сравнительно-исторического метода на уроках русского языка в 5 классе

Бакулина Юлия Борисовна, кандидат филологических наук, преподаватель  
МБОУ «Школа № 66» г. о. Самара

Целью настоящей статьи является рассмотрение основных способов и ситуаций использования сравнительно-исторического метода на уроках русского языка в 5 классе. Следует отметить, что «... в сравнительно-историческом языкознании речь идет об установлении соотношений между родственными языками и описании их эволюции во времени и пространстве; сравнительно-историческое языкознание пользуется как основным инструментом исследования сравнительно-историческим методом...». [13]. Как видно из цитаты, компаративистика исходит из положения об общности языков, объясняющей сходство единиц различных языков мира. Формированию сравнительно-исторического языкознания способствовали такие труды лингвистов, как «Сравнительная грамматика» Ф. Боппа, «Немецкая грамматика» Я. Гримма, «Чтение о науке о языке» М. Мюллера, «Компендиум сравнительной грамматики индоевропейских языков» А. Шлейхера и др.

Применение метода лингвистической компаративистики на уроках русского языка в 5 классе помогает активизировать мыслительные процессы обучающихся, развивать их творческое мышление, коммуникативные УУД. Все эти моменты повышают значимость использования сравнительно-исторического метода. Существует несколько форм его применения: 1) языковое моделирование; 2) сравнение и сопоставление значимых единиц языка, в том числе и текстов; 3) интерпретация выявленных фактов в форме устной беседы, письменной работы; 4) составление словарей сходных явлений.

А. Шлейхер отмечает, что «жизнь языка ничем существенным не отличается от жизни всех прочих живых организмов — растений и животных», лингвист создает свою теорию «родословного древа», где и общий ствол, и каждая ветвь делятся всегда пополам, и возводит языки к своему первоистоку — праязыку, «первичному организму» [12]. Таким образом, лингвист даёт нам понять, что сходство различных фактов и явлений языка может быть обусловлено их генезисом, то есть связью с общим праязыком. Предком русского является древнерусский язык, активно впитавший заимствования из других, в том числе и старославянского.

На уроках русского языка в 5 классе при рассмотрении таких разделов, как фонетика, графика, лексика, морфемика, морфология, синтаксис, учитель, может не только рассказать об истории того или иного языкового явления, но и продемонстрировать взаимосвязь различных языков, активизируя мыслительные способности обучающихся (анализ, синтез) и развивая их творческие способности (реконструкция облика того или иного слова, построение модели группы лексем), помогая школьникам осмыслить понятия. Следует иметь в виду, что многие факты и явления современного русского языка можно объяснить лишь с позиции прошлого (к примеру, исторические чередования или традиционные написания гласных после шипящих и Ц). Подобные экскурсы необходимы для лучшего усвоения и осмысления языкового материала. Их можно оформить в виде игры, проекта, работы в паре и группе. Более того, в программах олимпиад нередко имеют место задания на реконструкцию или моделирование слов.

При изучении теории к теме «Гласные после шипящих и Ц» необходимо обратиться к заданиям на сравнения и сопоставление языковых явлений (например, русских и французских слов, в которых допускается написание букв Ю, Я, Ы, в русских же в подобных случаях пишутся только У, А, И), попросить обучающихся объяснить причины данного написания. При анализе темы «Алфавит» можно предложить школьникам сравнить алфавиты разных народов, в том числе привлечь материал кириллицы, глаголицы, проследить историю различных букв. Весьма целесообразным нам видится при осмыслении темы «Лексика» построение языковой модели того или иного слова. Сравните: русское «наука», английское «nation», немецкое «Nation», французское «nation», испанское «nacion», осетинское «наци», подчеркните общие элементы слов. Обучающиеся могут поработать самостоятельно, составив словари подобных слов-интернационализмов. Богатый материал для применения лингвистической компаративистики даёт тема «Заимствованные слова». К примеру, можно предложить ученикам задание на сравнение русских и старославянских лексем с целью выявления соответствий в них (чередования Ж — ЖД, Ч — Щ, полногласие / неполногласие, О — Е в начале слова), установления проис-

хождения той или иной единицы языка. Сравните: русские лексемы «город», «молодой», «золото», «берег» и старославянские «град», «младой», «злато», «брег»; русское «невежа» и старославянское «невежда»; русское «свеча» и старославянское «освещать»; русское «осень» старославянское «есень». Посредством подобного лингвистического эксперимента обучающиеся могут обнаружить, какие слова активно употребляются в современном русском языке, а какие составляют лексику пассивного запаса, какие изменения произошли в семантике тех или иных лексем.

Довольно интересные и познавательные задания на лингвистическое моделирование предлагает преподаватель И. Е. Чумакова в статье «Сравнительно-исторический метод в языкознании. Модель урока по предмету «Лингвистика» в 6 классе». Пример языкового моделирования. Сравните позднелатинские «calce», «malva», «al» и французские «chaux», «mauve», «au», реконструируйте облик позднелатинского слова «caldu» во французском языке. Так, обучающиеся могут понять, что позднелатинское «al» трансформируется во французское «au». «Такие задания способствуют формированию аналитических навыков обучающихся, вызывают интерес к познанию языков, помогают ученикам почувствовать себя «творцами» нового знания, иной языковой модели» [10], — отмечает автор. Исторический экскурс необходим при изучении морфемики, например, при выявлении корня, при сопоставлении и сравнении однокоренных слов (сравните: «пух», «пушок», «пушистый», «пушинка», «пуховой», «пуховик»), окончание же выделяется при ин-

терпретации сходства и различия форм одного слова («веселый», «веселое», «веселая»).

Обращение к истории фактов современного русского языка представляет интерес в процессе осмысления таких разделов, как морфология и синтаксис, например, наличие имен существительных, имеющих лишь форму множественного числа, обозначающих парные предметы, можно объяснить функционированием в древнерусском языке двойственного числа, ныне утраченного, а звательную интонацию, фиксирующую обращение в предложении, — формой звательного падежа в устаревшей системе склонений существительных. Подобные экскурсы в прошлое языка нашего народа не только расширяют кругозор обучающегося, но и способствуют формированию коммуникативных и регулятивных УУД, если он самостоятельно попытается объяснить с точки зрения истории явления современной лингвистики.

Как мы видим, сравнительно-исторический метод представляется универсальным в обучении русскому языку, поскольку «целостная картина мира создаётся посредством выявления сходств и различий тех или иных фактов, событий» [11]. Сравнительно-исторический метод даёт возможность проникнуть в историю языков, восстановить первоначальный облик единиц родственных языков, выявить законы их развития. В финале подобной работы ученики должны понять, что им под силу установить генезис различных единиц языка, прогнозировать течение его жизни, что изучение лингвистики — это интересное и увлекательное занятие.

#### Литература:

1. Алпатов В. М. Компаративистика, её критики и герои // Вопросы филологии. — 2006. — № 2 (23).
2. Бурлак С. А., Старостин С. А. Введение в лингвистическую компаративистику. — М.: URSS, 2001.
3. Десницкая Л. В. Сравнительное языкознание. История языков. — Л.: Академия, 1984.
4. Мейе А. Сравнительный метод в историческом языкознании. — М.: Изд-во иностранной литературы, 1954.
5. Пизани В. Этимология. История — проблемы — метод. — М.: Изд-во иностранной литературы, 1956.
6. Семереньи О. Введение в сравнительное языкознание. — М.: Прогресс, 1980.
7. Старостин С. А. Труды по языкознанию. — М.: Просвещение, 2007.
8. Топоров В. Н. Сравнительно-историческое языкознание // Лингвистический энциклопедический словарь. — 1990.
9. Сусов И. П. Введение в языкознание. — М.: Восток — Запад, 2007.
10. Чумакова И. Е. Сравнительно-исторический метод в языкознании. Модель урока по предмету «Лингвистика» в 6 классе // открытый урок. рф.
11. Шайкевич А. Я. Введение в лингвистику. — М.: Академия, 2005.
12. Шлейхер А. Теория Дарвина в применении к науке о языке: Публ. послание д-ру Эрнсту Генкелю. — СПб.: Тип. П. А. Кулиша, 1864.
13. <http://www.philology.ru/linguistics1/toporov-90.htm>.

## Из опыта подготовки исследовательского проекта школьников по химии на тему «Альтернативные способы получения водорода»

Гостищев Игорь Александрович, учитель химии  
МБОУ СОШ № 4 г. Белгорода

Одним из перспективных видов топлива с точки зрения экономики и экологии является водород. При его сжигании отсутствуют парниковые газы и образуется вода, которая не вызывает загрязнения окружающей среды. Газообразный водород взрывоопасен и не подвергается хранению [1, с.42; 2, с.117], поэтому целесообразно использовать вещества, которые могут выделять водород по мере необходимости [3, с.86]. Известные технологии получения водорода из связанного состояния энергозатратные, дорогие и сложны в эксплуатации [4, с.8]. Существует необходимость в поиске методов получения водорода из связанного состояния, лишенных перечисленных недостатков. Решению данной *проблемы* посвящено исследование.

В качестве *гипотезы* выдвинуто предположение, что увеличение содержания хлорида натрия в реакционной среде приводит к возрастанию выхода водорода при растворении алюминия в водных растворах сульфата меди (II) в присутствии хлорида натрия.

**Цель работы** — изучить влияние мольного соотношения реагентов на параметры процесса растворения алюминия в водном растворе сульфата меди (II) в присутствии хлорида натрия.

### Задачи:

1. Определить оптимальное время взаимодействия алюминия с водным раствором сульфата меди (II) в присутствии хлорида натрия.

2. Изучить влияние содержания хлорида натрия (мольного соотношения  $\text{NaCl}/\text{CuSO}_4$ ) на расход алюминия при постоянном содержании сульфата меди (II) в реакционной среде.

3. Изучить влияние содержания хлорида натрия (мольного соотношения  $\text{NaCl}/\text{CuSO}_4$ ) на выход водорода при постоянном содержании сульфата меди (II) в реакционной среде.

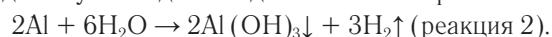
В качестве объекта для исследования использовали электротехнический алюминий марки АД-1, содержащий ~99% Al. Образцы извлекали из кабеля марки АВВГ 2×4, снимая изоляцию и разделяя на отрезки длиной 15 см и массой 1.55–1.60 г. Перед проведением взаимодействия проволоку скручивали в плоскую спираль для придания компактной формы, уместающейся в химический стакан. Для эксперимента готовили реакционные системы массой 28 г каждая, содержащие разное количество сульфата меди (II), хлорида натрия и воды. После окончания взаимодействия образцы промывали водой, высушивали и взвешивали.

Взаимодействие проводили в 4-х повторностях при одинаковых условиях для каждой контрольной точки, затем полученные данные усредняли и отмечали на графиках.

При взаимодействии алюминия с реакционной средой происходит активация поверхности металла хлорид-ионами [5, с. 257–261], при этом растворяется защитная пленка оксида алюминия и становится возможной реакция вытеснения меди из раствора сульфата меди (II):



В результате активации поверхности алюминий взаимодействует с водой с выделением газообразного водорода:



Чтобы количественно оценить потери массы образца алюминия, введем понятие *массовый расход*  $R_m$  — отношение массы прореагировавшего алюминия к исходной массе образца, умноженное на 100%.

Вначале была изучена зависимость расхода алюминия от времени взаимодействия при постоянном содержании сульфата меди (II) и хлорида натрия. Выделение водорода начинается в течение 1-й минуты после опускания алюминия в раствор. Голубое окрашивание исчезает при контакте алюминия с реакционной средой в течение 7–8 минут, однако водород продолжает выделяться. Наибольший массовый расход алюминия ( $R_m = 17,9\%$  от исходной массы образца) был зафиксирован при взаимодействии в течение 15 минут. Дальнейшее выдерживание образцов в реакционной среде не приводит к увеличению расхода алюминия и выхода водорода.

Далее в нашем исследовании было изучено влияние содержания хлорида натрия на расход алюминия при растворении образца в водном растворе сульфата меди (II).

В реакционной среде с постоянным содержанием  $\text{CuSO}_4$  увеличение содержания хлорида натрия приводит к возрастанию расхода алюминия. В диапазоне мольных соотношений  $N=0.3-1.4$  за один цикл взаимодействия растворяется от 14.4 до 16.6% массы образца алюминия. Следовательно, данные образцы можно применять до полного растворения в 6 полных циклах получения меди и водорода из раствора.

Зная количество выделившейся меди и растворившегося алюминия, вычислим, сколько% алюминия расходуется на выделение водорода. При низких мольных соотношениях хлорид натрия — сульфат меди (II) ( $N$  менее 0.55) основная часть прореагировавшего алюминия (до 90%) расходуется на выделение меди из раствора. С увеличением содержания хлорида натрия в растворе растет доля алюминия, израсходованного на реакцию (2) — до 22% при  $N(\text{NaCl}/\text{CuSO}_4) = 1.4$ .

Для определения выхода водорода в нашем исследовании введем понятие *удельный выход водорода*  $U$  — отношение объема выделившегося водорода к общей массе растворившегося алюминия в реакциях (1) и (2).

Проанализировав график зависимости удельного выхода водорода от мольного соотношения, заметим, что при  $m$

( $\text{CuSO}_4$ ) = const и постоянной площади поверхности образцов алюминия объем выделившегося водорода на 1 г растворившегося алюминия прямо пропорционален содержанию хлорида натрия в растворе.

Если принять равными нулю потери алюминия в побочных процессах, можно приблизительно оценить количество водорода, получаемого по реакции (2). При мольном соотношении реагентов  $N=0.3-1.4$  на 1 кг израсходованного алюминия выделяется в пересчете на нормальные условия 50–220 л  $\text{H}_2$ . Удаление кислорода из реакционной среды перед проведением процесса может снизить потери алюминия на электрохимическую коррозию и привести к увеличению выхода водорода.

В ходе выполнения данного исследования были получены следующие результаты:

1. Определено, что оптимальное время взаимодействия алюминия с водным раствором сульфата меди (II) в присутствии хлорида натрия составляет 15 минут. При дальнейшем выдерживании образцов в реакционной смеси (до 60 минут) не происходит увеличения расхода алюминия и выхода водорода.

2. Для описания исследуемого процесса растворения алюминия введены новые параметры: *массовый расход  $R_m$ , удельный выход водорода  $U$* .

3. Определено, что с увеличением содержания хлорида натрия в растворе возрастает расход алюминия и выход водорода. При мольном соотношении  $N=1.4$  образцы алюми-

ния можно применять до полного растворения в 6 полных циклах получения меди и водорода из раствора. При этом на каждый грамм израсходованного алюминия выделяется до 220 мл водорода (н. у.), если не учитывать расход алюминия в побочных процессах.

Таким образом, в целях получения водорода из связанного состояния предпочтительно использовать водный раствор сульфата меди (II) в присутствии хлорида натрия с мольным соотношением реагентов  $N=1.4$  и выше. Лимитирующим фактором будет служить растворимость в воде  $\text{CuSO}_4$  и  $\text{NaCl}$  при данной температуре.

Результаты данного исследования можно применять в науке и промышленности: 1) в альтернативной энергетике — для разработки генератора водорода и топливных элементов; 2) в гидрометаллургии — для получения мелкодисперсного порошка меди; 3) при переработке техногенных отходов, содержащих соли меди (II) и других тяжелых металлов; 4) для получения коагулянта сульфата алюминия, используемого в процессах очистки воды.

Результаты данного исследовательского проекта можно использовать при проведении уроков химии в школе при изучении тем «Водород», «Вода», «Металлы» (способы получения и химические свойства металлов, коррозия), «Алюминий», а также в работе объединений дополнительного образования по химии и при выполнении исследовательских проектов на сходную тематику.

#### Литература:

1. Чудотворова Е. О., Пугачук А. С. Оценка возможности применения алюминия для получения водородного топлива // Известия высших учебных заведений. Машиностроение. — 2017. — № 11. — С. 42–48.
2. Чуриков А. В. и др. Топливные элементы, использующие борогидридное топливо // Электрохимическая энергетика. — 2009. — Т. 9, № 3. — С. 117–127.
3. Школьников Е. И. и др. Исследование работы алюмоводного микрогенератора водорода для компактных источников питания // Электрохимическая энергетика. — 2008. — Т. 8, № 2. — С. 86–91.
4. Якименко Л. М., Модылевская И. Д., Ткачек З. А. Электролиз воды. — М.: Химия, 1970. — 564 с.
5. Григорьева И. О., Дресвянников А. Ф., Ахмадишина Г. Т. Влияние природы и состава солевых электролитов на электрохимические характеристики алюминия // Вестник Казанского технологического университета. — 2013. — Т. 16, № 4. — С. 257–261.

## Сопровождение проектно-исследовательской деятельности обучающихся в технологии смешанного обучения

Кошелева Светлана Николаевна, учитель музыки  
МБОУ Средняя школа № 33 г. Смоленска

*Смешанное обучение является вариантом работы с обучающимися в рамках проектно-исследовательской деятельности. Правильное и полноценное применение технологии смешанного обучения позволяет формировать ценные качества личности, развивать музыкально-творческие способности обучающихся.*

**Ключевые слова:** смешанное обучение, проектно-исследовательская деятельность, групповая работа, социальные сети, виртуальные ресурсы.



Современная школа готовит школьников к жизни в мире. Его будущее крайне неопределенно. И мы не можем предугадать, какой будет глобальная обстановка даже через десять лет. Какие технологии будут открыты, как изменятся рынок труда и экономика. Поэтому так важно и необходимо развивать у современных школьников компетенции, которые позволили бы им успешно адаптироваться к быстро изменяющемуся миру и достигнуть в этих непростых условиях своих личных целей.

Основой реализации новых образовательных стандартов является системно-деятельностный подход. Он базируется на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям, а также способствует формированию универсальных учебных действий. Именно такой подход реализуем мы — учителя музыки через современные образовательные технологии. Уметь ставить цель, решать самостоятельно поставленные задачи, нести личную ответственность за результат школьники учатся в рамках проектно-исследовательской деятельности. Данная технология широко используется педагогами на различных предметах.

В данной статье представлен авторский опыт проектно-исследовательской деятельности обучающихся на уроках музыки и во внеурочной деятельности в рамках **технологии смешанного обучения**.

Смешанное обучение — это один из трендов современного образования. Термин «смешанное обучение» — это дословный перевод английских слов *blended learning*. Основные принципы смешанного обучения применялись ещё в 60-х годах XX века в корпоративном и высшем образовании. Но сам термин был использован впервые в 1999 году. В этот период американский Интерактивный Учебный Центр начал выпуск программного обеспечения, которое предназначалось для преподавания через Интернет. Смешанное обучение, в отличие от других технологий, конкретного авторства не имеет и складывалось во многом спонтанно. Существуют разные определения смешанного обучения.

— Статья «Справочник смешанного обучения» (Bonk, 2006): «Смешанное обучение — это система обучения, основанная на сочетании очного обучения (обучения лицом-к-лицу) и обучения компьютерными средствами».

— Институт Клейтона Кристенсена (Christensen) даёт более узкое и определение: «Смешанное обучение — это образовательный подход, совмещающий обучение с участием учителя (лицом-к-лицу) с онлайн-обучением и предполагающий элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн».

Таким образом, технологию смешанного обучения можно рассматривать как технологию синергетическую, которая позволяет более эффективно использовать преимущества как очного, так и электронного обучения. Использование цифровых образовательных ресурсов — это неотъемлемая и важная составляющая смешанного обучения.

Актуальность применения этой технологии объясняется стремительным развитием современных информационно-коммуникационных технологий во всех областях человеческой деятельности, в том числе и в сфере образования, необходимостью индивидуализации обучения, выстраивания индивидуальной образовательной траектории школьника. И еще есть одна важная причина — современный ученик — это ребенок поколения Z. Это те, кто родился с «кнопкой на пальце» — цифровое поколение, дети высоких технологий, живущие в виртуальном пространстве, как рыба в воде.

Смешанное обучение, как и любая другая технология, безусловно, требует времени и дополнительных усилий со стороны учителя. Внедрение смешанного обучения в образовательный процесс приводит к ряду изменений в самоопределении и способах деятельности ученика и учителя. Ученик обретает пространство свободы и ответственности, в котором он учится делать осознанный выбор и отвечать за его последствия. Учитель начинает функционировать в новых для себя ролях, в частности, уходит от роли транслятора к роли тьютора. Ключевым инструментом педагога становится учебная среда, в которой стираются границы между средой классной комнаты и онлайн-средой.

Проектно-исследовательской деятельностью с учениками на уроках музыки и во внеурочной деятельности я начинаю заниматься еще в начальной школе, но более серьезно, конечно, этим занимаемся в среднем звене. И здесь можно говорить об опыте, как групповых, так и индивидуальных проектов.

Поскольку школа, где я работаю, самая большая в городе Смоленске, то часть работы исследований обучающихся я перевела в онлайн среду. Почему это актуально? Дети очень перегружены: у них очень много уроков, очень много дополнительных занятий до или после уроков. В данной ситуации на помощь мне пришла виртуальная среда. Именно в виртуальной среде мы обсуждаем с учениками темы для проектов, готовимся к исследованиям, обсуждаем результаты работы, пишем текстовую часть.

Пока ученики находятся «В Контакте», лучшей площадки для обучения и получения результатов придумать сложно. Я поделюсь опытом, как с помощью социальной сети «В Контакте» сделать работу над исследовательскими проектами более качественной, более плодотворной, более удобной и замотивировать ребят заниматься этим не только в школе, но и дома, какие можно использовать еще виртуальные ресурсы.

Вся работа состоит из нескольких этапов.

#### **I этап — подготовительная работа.**

Для начала нужно организовать виртуальное обучающее пространство. Это может быть группа «В Контакте», в которой выкладываются материалы, ведется текущая работа, обсуждаются результаты. А может быть беседа, в которую пригласить только 2–3 учеников. И таких бесед может быть много. В зависимости от того, сколько учитель ведет групп или индивидуальных проектов.

Второй шаг — это подготовка методических материалов. Создается качественная навигация с помощью «меню». Размещаются различные документы. Например, рекомендации ученикам «Как успешно выполнить проект», «Требования к оформлению работы, презентации», «Критерии оценивания исследовательской или проектной работы». Для того, чтобы не приходилось объяснять многократно один и тот же материал разным ученикам, записывается плейлист и размещаются различные обучалки. Там же и ссылки на конкурсы и конференции, в которых ребята смогли бы принять участие в будущем.

### II этап — основной.

Это — постановка цели, гипотезы, планирование работы в различных виртуальных ресурсах. Если работа ведется в группе, то удобнее всего работать над целью и задачами в Google-документах. Планируются задачи, учитель выясняет: кто и что сделал, а также какие вопросы возникли у учеников. Далее собственно сопровождение исследования в процессе реализации. На этом этапе большая часть работы проводится в рамках школы и кабинета. Поскольку предмет музыка творческий, то вся практическая составляющая проводится в классе: инсценировка, игра на одном или нескольких инструментах, исполнение песен, игра в детском оркестре, постановка сцен из опер или мюзиклов, изготовление каких-то элементов костюмов, музыкальных инструментов, составление презентации, видеофильма, газеты, рекламного буклета. Оформление результатов также лучше проводить в Google-документах. Работа может выполняться как в синхронном, так и в асинхронном режиме. Вся история правок в документе сохраняется автоматически.

### III этап — заключительный.

Это — рефлексия образовательных результатов. На этом этапе учитель обсуждает с обучающимися в груп-

пе: что удалось сделать, чего удалось добиться, куда двигаться дальше. Возможно, ребята захотят продолжить работу над этим проектом в следующем году. Для того чтобы понять, что получилось и что не получилось, проводится опрос. Можно создать анкету, причем, как для группы, так и индивидуальную. Индивидуальная анкета поможет учителю больше узнать о коммуникативных способностях учеников. Желательно задать вопросы о комфортности работы в группе, об объеме выполненных работ каждым учеником. Это позволит подбирать группы для исследований в будущих проектах.

Работу над проектами можно проводить не только «В Контакте» с обучающимися. Есть много других социальных сетей и есть много других виртуальных ресурсов, при помощи которых можно выполнять проекты. Это выбор самого педагога и его учеников.

Смешанное обучение, как и любая другая инновационная технология, требует времени и дополнительных усилий со стороны учителя музыки. В отличие от классно-урочной системы, где основное время затрачивается на формирование учебных навыков и установление дисциплины, при использовании смешанного обучения основной упор делается на формирование навыков самостоятельной работы, групповой работы, взаимопомощи и коммуникативных компетенций. При правильном и полноценном применении смешанное обучение работает на формирование ценных качеств личности. А также позволяет развивать музыкально-творческие способности обучающихся, выстраивать индивидуальную траекторию их развития. Смешанное обучение, несомненно, представляет собой прогрессивную образовательную технологию, имеющую широкие перспективы для использования и дальнейшего развития.

### Литература:

1. Кондакова М. Л. Латыпова Е. В. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности // Вестник образования. 29 мая 2013.
2. Долгова Т. В. От нового учебника к новой педагогике (презентация) [Электронный ресурс]. URL: [https://edu.tatar.ru/upload/images/files/4\\_%20Долгова%20презентация%20для%20Казани%20final.pptx](https://edu.tatar.ru/upload/images/files/4_%20Долгова%20презентация%20для%20Казани%20final.pptx)
3. Сергеева, Г. П. Освоение технологий преподавания предмета [Текст] / Г. П. Сергеева. — Москва: музыка, 2013 г.

## Медико-гигиеническое воспитание обучающихся начальной школы

Панкова Ольга Михайловна, учитель начальных классов;

Гладкова Наталья Анатольевна, учитель истории;

Лукиянченко Алла Анатольевна, учитель географии;

Кононова Ольга Викторовна, учитель географии;

Кобран Ирина Николаевна, тьютор

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

**М**едико-гигиеническое воспитание школьников является частью целостной и непрерывной работы, которую

проводят в содружестве школа, семья и общественность. Именно в семье, начиная с первых дней жизни ребенка,

осуществляется подавляющее большинство гигиенических требований, на практике решаются вопросы личной гигиены, режима труда и отдыха, гигиены питания, закаливания и т. д. школа в данном случае, по словам А. С. Макаренко, должна выполнять функцию «руководящей воспитательной организации и по отношению к отдельному ученику, и по отношению к семье».

Важную роль в улучшении семейного воспитания призвана сыграть система педагогического всеобуча родителей, включающая все виды мероприятий по повышению педагогической культуры родителей, начиная с общего ознакомления всего взрослого населения с основами воспитания и кончая индивидуальной работой учителей, воспитателей детских садов, общественников с родителями. В медико-гигиеническом плане главная цель педагогического всеобуча — вооружить родителей минимумом медико-гигиенических знаний о ребенке, добиться использования этих знаний в повседневной жизни. Для этого родителям необходимо знание основ гигиены и охраны здоровья детей, возрастных особенностей своих детей, методов медико-гигиенического воспитания.

Помощь школы родителям в медико-гигиеническом воспитании детей станет действенной, если школа будет, во-первых, регулярно повышать информированность родителей как по вопросам гигиены и охраны здоровья детей разного возраста, так и по конкретным вопросам, связанным с состоянием здоровья, наличием гигиенических знаний и навыков, соблюдением правил общественной и личной гигиены каждым учащимся; и, во-вторых, регулярно осуществлять контроль за состоянием медико-гигиенического воспитания в семье.

Во многих семьях недостаточен контроль со стороны взрослых за выполнением детьми правил личной и общественной гигиены, за состоянием здоровья детей. В результате дети плохо приучены к самостоятельному выполнению этих правил, часто болеют. В семье слабо используются доступные общеукрепляющие средства — утренняя гигиеническая гимнастика, динамические паузы во время приготовления домашнего задания, закаливание. Вместе с тем именно эти простые и всем известные приемы укрепляют организм младшего школьника, повышают его устойчивость ко многим заболеваниям.

Основными источниками получения родителями информации по медико-гигиеническому воспитанию детей являются личный опыт, в меньшей степени — телевизионные передачи, специальная литература, интернет. Роль школы в медико-гигиеническом просвещении родителей крайне низка. Все это свидетельствует о необходимости совершенствования работы учителя с родителями по данным вопросам.

Задача школы в плане медико-гигиенического просвещения родителей — довести до их сведения, какой объем знаний, умений и навыков необходим учащимся данного возраста по вопросам гигиены и охраны здоровья. Делать это лучше на одном из первых в учебном году родительских

собраний классному руководителю или медицинскому работнику школы.

Неформальное осуществление в школе педагогического всеобуча родителей по вопросам медико-гигиенического воспитания предусматривает встречи с медицинскими работниками и работниками ГАИ, тематические встречи вопросов и ответов, праздники здоровья с участием родителей и т. п.

На классных родительских собраниях следует как можно чаще уделять внимание вопросам медико-гигиенического воспитания учащихся. Это может быть 10–15 минутная беседа классного руководителя, медицинского работника школы или учителя физической культуры с родителями; выступление врача-специалиста, приглашенного из детской поликлиники, из СЭС или из числа родителей по вопросам, интересующим родителей. С большим интересом воспринимаются выступления родителей. Они делятся опытом медико-гигиенического воспитания детей в семье, намечают проведение в классе физкультурно-оздоровительных мероприятий совместно с родителями. Классные руководители и воспитатели должны осуществлять постоянный контроль за правильностью медико-гигиенического воспитания детей в семье.

Если на очередном родительском собрании не предусмотрено обсуждение вопросов медико-гигиенического воспитания, рекомендуется заранее приготовить стенд «Здоровье наших детей», с помощью которого родители получают необходимую информацию по медико-гигиеническому воспитанию, сравнят успехи своего ребенка в физическом воспитании с успехами других детей. Готовится стенд при участии родителей, учащихся, медицинского работника школы, учителя физической культуры. На стенде могут быть представлены советы родителям, касающиеся режима дня младших школьников, правила предупреждения инфекционных и желудочно-кишечных заболеваний, методы закаливания и т. п. Желательно поместить результаты медицинского осмотра (диспансеризации), где указать, к какой группе здоровья относится каждый учащийся, его вес и рост, на какие особенности его развития следует обратить внимание родителей. С помощью учителя физической культуры подготовить можно бюллетень о выполнении учащимися нормативов по различным упражнениям (бег, прыжки, метание и т. д.) при этом необязательно указывать конкретный результат, можно дать его обозначение: например, зеленый кружок — норма, красный — ниже нормы, синий — выше нормы. На стенде можно поместить конверт для вопросов и предложений родителей (на какую тему нужна беседа, совет медицинского работника, кому и в чем нужна конкретная помощь и т. д.).

Большое значение имеет индивидуальная работа с родителями: беседы с родителями отдельных учащихся классного руководителя, медицинского работника школы, учителя физической культуры (рекомендации по режиму дня, закаливанию, занятиям спортом, необходимости обратить внимание на изменения в состоянии здоровья ребенка и т. п.); посещение классным руководителем, членами родительско-

го комитета, медицинским работником школы семей учащихся (выявление причин неблагополучия в состоянии здоровья, организация помощи). Все это также способствует контролю за правильностью медико-гигиенического воспитания учащихся младших классов в семье.

Чем шире будет круг медико-гигиенических знаний родителей о ребенке, чем полнее станет использование этих

знаний в повседневной жизни, тем скорее мы сможем убедить взрослых серьезно относиться к здоровью ребенка и к своему собственному здоровью. Этому способствует контроль со стороны классного руководителя, воспитателя, медицинского работника школы, родительской ответственности за состоянием медико-гигиенического воспитания детей в семье.

#### Литература:

1. Корбут В. Г. Как уберечь детей от травм. — Минск: Беларусь, 1985.
2. Куценко Г. И., Кононов И. Ф. Режим дня школьника. — М.: Медицина, 1983.
3. Полиевский С. А., Гук Е. П. Физкультура и закаливание в семье. — М.: Медицина, 1984.

## Активизация познавательной деятельности учащихся через приемы моделирования на уроках биологии

Салаяева Алена Ялаевна, учитель биологии и химии  
МБОУ СОШ с. Камеево Мишкинского района (Республика Башкортостан)

Современное общество характеризуется лавинообразным ростом информации, стремительным изменением темпов жизни. Учебный материал становится перенасыщенным разнообразной информацией. В настоящее время в образовании существует противоречие между большим объемом предлагаемых школьникам знаний и их способностью эти знания усвоить, а самое главное проанализировать и систематизировать материал. Большинство школьников с такой задачей не справляются, и теряют интерес к учебе.

В эпоху информационной насыщенности возникает необходимость визуализации учебной информации и его научное обоснование с позиций технологического подхода к обучению.

Объемы учебной информации, которую должен понять и запомнить учащийся, возрастают. Поэтому проблемы компоновки, структурирования информации с тем, чтобы ученик понял, оперативно использовал и запомнил ее, приобретают немалую значимость. В этой связи существует потребность в систематизации накопленного опыта визуализации учебной информации и его научного обоснования с позиций технологического подхода к обучению [1].

По классификации Г. К. Селевко к данным технологиям относится *технология концентрированного обучения с помощью знаково-символических структур*. Одним из средств знаково-символической деятельности по Г. К. Селевко является **моделирование**.

**Моделирование** — знаково-символическое деятельность, заключающаяся в получении объективно новой информации за счет оперирования знаково-символическими средствами моделирования, в которых представлены структурные, функциональные, генетические связи материала [2].

Сознательное введение в учебный процесс моделирования сближает его с процессом научного познания, подготавливает школьников к самостоятельному решению возникающих перед ними проблем, к самостоятельному добыванию знаний. Моделирование является необходимым инструментом формирования теоретического мышления школьников [3].

Существуют различные способы классификации моделей, чаще всего используется классификация по способу представления, согласно которой все модели можно разбить на два больших класса: модели предметные (материальные) и модели знаково-символические (информационные). Предметные модели воспроизводят геометрические, физические и другие свойства объектов в материальной форме (муляжи плодов, гербарий растений, модель цветков, мозга животных, органов человека и т. д.).

Возможностей для такого действенного овладения предметным моделированием в школьном курсе биологии немало. Это предметное моделирование растительных и животных клеток простейших, создание моделей цветков с простым или двойным околоцветником, обоеполых и раздельнополых; энтомофильных, анемофильных и орнитофильных цветков, простых и сложных соцветий.

Предметная модель может быть выполнена в любой технике, тут есть, где разгуляться фантазии. Учащиеся используют разнообразные материалы: картон, нитки, цветные карандаши (или фломастеры), пластилин. Примерами предметных моделей могут послужить модели молекулы ДНК, РНК, структур белка из бисера и бус, модели капсидов вирусов, бактериофага из бумаги.

В современном мире, где имеется проблема перенасыщенности информации и практической невозможности ее осмысления в полной мере, наиболее актуальным стано-

вится создание информационных моделей, при составлении которых, у школьников развиваются логическое мышление, умение выделять главное, анализировать, делать выводы.

Информационные модели представляют объекты, процессы и явления в образной или знаковой форме. В своей практике я использую такие информационные модели как: логико-смысловые модели (ЛСМ), интеллект-карты, графические модели, кластер, прием «Фишбоун» и др.

**1. Интеллект-карты** — это способ структурирования и представления информации в графической, визуальной форме. В основе создания интеллект-карт лежит процесс радиантного мышления.

Принципы создания интеллект — карты:

1. В центре листа располагается основная тема.
2. От нее отходят ветви первого уровня — различные идеи, связанные с основной темой.
3. От веток первого уровня отходят связанные с ними ветви второго уровня.
4. Добавляются рисунки, символы. При необходимости рисуются стрелки, используются несколько цветов для рисования.

Между ветвями возможно установление связей. Каждая новая идея становится исходной точкой для последующей идеи. Завершенная интеллект-карта напоминает рисунок нейрона с множеством ветвящихся отростков. Теоретики психофизиологии утверждают, что такое визуальное представление информации отражает распространение информации в нашем мозге — из каждого нейрона во все стороны.

Составление интеллект-карт я использую при изучении тем: «Корень», «Лист», «Цветок», «Плод» в 6 классе и при изучении типов Животных в 7 классе. Использование этого метода позволяет: лучше ориентироваться в изучаемом материале, является хорошим помощником при подготовке к итоговой контрольной работе, к олимпиаде, экзаменам. На запоминание ключевой информации тратится меньше времени, но наибольший эффект получается при последующем воспроизведении информации. Работа с интеллект — картами приемлема для индивидуальной работы, работы в парах, группах, коллективно с помощью учителя, при использовании интерактивной доски.

2. Более высокий уровень организации учебного материала обуславливает использование метод «Фишбоун». «Фишбоун» («рыбий скелет») — это упрощенное название метода японского ученого Каору Исикавы. Интерактивная стратегия «Фишбоун» — это графическая техника представления информации, включающая постановку проблемы, выяснение ее причин и подтверждающих фактов и формулировку вывода. Схема «Рыбий скелет» состоит из четырех элементов:

- голова, в которой обозначается проблема или вопрос;
- верхние косточки — причины или основные понятия явления, проблемы;
- нижние косточки — факты или аргументы, подтверждающие наличие тех или иных причин;

— хвост, содержащий выводы или обобщения по вопросам.

При изучении в 8 классе стратегию «Фишбоун» я использую при изучении следующих тем: «Гигиена питания. Предупреждение желудочно-кишечных заболеваний», «Причины сердечно-сосудистых заболеваний», «Гигиена органов дыхания», «Проявления авитаминозов», «Нарушения опорно-двигательной системы», «Почему мы видим?», «Почему мы слышим?» и др.

Освоение стратегии «Фишбоун» на уроках биологии позволяет учащимся: развивать критическое мышление, находить причинно-следственные связи.

**3. Кластер** — это графическая форма организации учебного материала, которая позволяет развивать умения установления причинно-следственных связей, классифицировать и систематизировать. Кластер оформляется в виде грозди, пучка, созвездия. В центре располагается основное понятие (мысль, тема, проблема), по сторонам от него обозначаются смысловые единицы, которые раскрывают суть этого понятия или являются структурными звеньями. Кластеры я начинаю использовать с 8 класса, моими учениками составлены кластеры: «Состав крови», «Скелет человека», «Виды иммунитета», «Дыхательная система человека», «Пищеварительная система», «Обмен веществ», «Строение кожи», «Нервная система» и «Органы чувств».

Составление кластеров активизирует мыслительную деятельность учащихся; развивает способность к поиску, анализу, систематизации и творческой переработке информации. Обучающиеся учатся ставить вопросы, выделять главное, сравнивать, обобщать, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи.

4. При подготовке к экзаменам я очень много внимания уделяю повторению. Для того, чтобы воспроизвести материал повторяемой темы достаточно быстро и преподнести детям максимум информации, использую в своей работе логико-смысловые модели (ЛСМ).

**Логико-смысловая модель (ЛСМ)** — конкретная реализация дидактического многомерного инструмента, представление знаний на естественном языке в виде образа — модели — предназначена для того, чтобы представлять и анализировать знания, поддерживать проектирование учебного материала и учебной деятельности [4, с. 22].

С технологией В. Э. Штейнберга я познакомилась в 2016 году. Использование дидактических многомерных инструментов позволяет мне свернуть и развернуть большой объем информации в рамках изучаемой темы, более детально рассмотреть каждый узел ЛСМ в отдельности. В результате использования ЛСМ при организации изучения нового материала, у ученика формируется представление об учебном процессе как логической структуре. А при организации повторения — у обучающихся имеется замечательный инструмент в виде набора ЛСМ по темам, где четко видны и прослеживаются все понятия, необходимые при выполнении заданий по тому или иному разделу биологии.

Алгоритм моделирования ЛСМ:

1. В центр будущей системы координат помещается объект конструирования: тема, проблемная ситуация, задача.
2. Определяется набор координат по проектированной теме.
3. Определяется расстановка координат путем их ранжирования.
4. Определяется набор опорных узлов — «смысловых точек».
5. Проверяется структура модели на необходимость перерасположения координат и узлов, на наличие избыточных или недостающих узлов

Таким образом, формируется системное представление знаний в виде многомерного смыслового пространства. Я считаю, что основным результатом моей деятельности по применению моделирования на уроках биологии является видение ее эффективности и ее системное использование в работе. Разработка таблиц, кластеров, конструирование ЛСМ, интеллект — карт облегчает мне подготовку к уроку, усиливает наглядность изучаемого материала, позволяет управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся, делает оперативной обратную связь.

#### *Литература:*

1. Материалы дистанционных курсов повышения квалификации КОИРО «Информационная культура педагога» Модуль 2. Методы графического уплотнения информации ©, 2008
2. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования. УВП/ Г. К. Селевко — М.: НИИ школьных технологий, 2005. 288 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).
3. Миронов, А. В. Как построить урок в соответствии с ФГОС/ А. В. Миронов. — Волгоград: Учитель, 2014. — 174 с.
4. Штейнберг, В. Э. Дидактически многомерные инструменты: теория, методика, практика/ В. Э. Штейнберг. — М.: Народное образование, 2002. — 304с.

# ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

## Боевая классика — экстремальная молодежная субкультура XXI века

Образцова Оксана Юрьевна, доцент, кандидат педагогических наук;

Аспедников Максим Геннадьевич, студент магистратуры;

Мазур Дарья Николаевна, студент магистратуры

Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова (г. Архангельск)

*В современном мире существует множество различных субкультур и неформальных объединений. Молодежные субкультуры изменчивы, периодически они обновляются и перерождаются, именно поэтому их изучение всегда будет актуальным. Боевая классика — один из вариантов современной урбанистской молодежной субкультуры, обладающий многими ее признаками.*

**Ключевые слова:** субкультура, молодежная субкультура, «Боевая классика», молодежь.

По мнению Конишевского Д. В и Ветрова С. А. субкультуры — это сфера культуры, существующая внутри господствующей культуры и имеющая собственные ценностные установки [2].

Термин «молодежная субкультура» используется учеными и журналистами при обращении к явлениям и процессам, происходящим в молодежной среде. Молодежная субкультура — это эзотерическая, эскапистская, урбанистическая культура, созданная молодыми людьми для себя. Молодежные субкультуры изменчивы, периодически они обновляются и перерождаются, именно поэтому специалистам, работающим с молодежью, необходимо систематически отслеживать и изучать вновь появившиеся молодежные направления, чтобы лучше понимать жизненные установки и актуальные увлечения молодых людей.

Многие субкультуры, такие как: готы, панки, хиппи и т. п., цикличны, так как пик их популярности происходил уже несколько раз в истории. В связи с тем, что вышеуказанные субкультуры существуют уже несколько лет, они достаточно хорошо изучены. Однако есть ряд малоизвестных и новых молодежных направлений, одному из которых и посвящена данная статья, данное направление называется «Боевая классика» (далее — БК).

Направление БК не так популярно у современной молодежи, но, тем не менее, оно существует, и находит своих единомышленников.

«Боевая классика» — субкультура, зародившаяся в России в начале 21 века. Основная деятельность участников данной субкультуры — это усовершенствование (тюнинг) бывших в употреблении бюджетных автомобилей, дрифт (техника прохождения поворотов и вид автоспорта, характеризующиеся использованием управляемого заноса на максимально возможных для удержания на трассе скорости и угла к траектории), а также массовые сходки

для соревновательных мероприятий и демонстрации своих автомобилей.

Движение «Боевая классика» имеет несколько сообществ, объединяющих единомышленников и являющихся местом их общения и взаимодействия:

Официальная группа в контакте (462 861 участников, дата создания: 04.11.2012) — <https://vk.com/boevayaclassica>;

Instagram (84 500 участников) — <https://www.instagram.com/boevayaclassicamsk/>;

Группа в контакте (Архангельская область, 255 участников, действующая) — [https://vk.com/bk\\_arh\\_obl](https://vk.com/bk_arh_obl);

Группа в контакте (Боевая Классика Северодвинск, 1 207 участников, действующая, закрытая) — <https://vk.com/bk029>;

Целью нашего исследования было изучение содержания и основных форм деятельности неформального движения БК и выявление наличия и выраженности признаков, позволяющих отнести его к субкультуре. Для этого был проведен контент-анализ публикаций в официальной группе вконтакте («Боевая классика»), которая насчитывает 462861 человек [1], а также анкетирование участников данного сообщества. Анкета состояла из 34 вопросов и была направлена на раскрытие таких тем, как: осведомленность и принадлежность человека к сообществу «Боевая классика», автомобильные предпочтения. Вопросы анкеты были открытые, закрытые и полужакрытые (с вариантом выбора — «другое»). Всего в анкетировании приняло участие 18 человек.

Обработка и анализ полученных данных, соотнесение их с существенными характеристиками молодежной субкультуры как явления, позволили нам сделать вывод о том, что неформальное движение БК можно считать субкультурой. Результаты исследования представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Анализ признаков субкультуры в движении БК

Сущностные характеристики молодежной субкультуры	«Боевая классика»	Примечание
Неформальное сообщество, созданное молодежью	+	Возраст участников от 16 лет
Самоназвание	+	«Боевая классика»
Совместная деятельность	+	Тюнинг автомобилей, дрифт, стайлинг, стенс
Символика	+	Логотип движения (значок автомобиля «Лада» + название движения)
Сленг	+	Тюнинг, сток, стенс и др.
Фольклор	+	Предпочтителен рэп, хип-хоп

«Боевая классика», по нашему мнению, относится к экстремальным субкультурам, т. к. в основе лежит автоспорт, а также экстремальное вождение автомобиля (в городских условиях и на специально подготовленных трассах). В основе данного движения лежит увлечение автомобилем. Основными направлениями деятельности могут быть как тюнинг (доработкой автомобиля), так и манера езды (например: дрифт).

Участники «Боевой классики» — молодые люди, увлеченные автомобилями концерна АвтоВАЗ классической линейки (ВАЗ 2101 — ВАЗ 2107), а также старыми японскими и немецкими моделями (Toyota, BMW и т. д.) [3].

Для данной субкультуры характерен свой собственный сленг, понять который посторонним людям невозможно.

Несмотря на то, что изначально субкультура зарождалась как общество, интересующееся отечественными автомобилями, на сегодняшний день объектом их интереса

становятся как отечественные автомобили (ориентировочно до 2007 г.) так и зарубежные автомобили (ориентировочно до 2000 г.), которые необходимо усовершенствовать и дорабатывать.

Многие участники данной субкультуры, по-особенному относятся к своим автомобилям, фотографируя и выкладывая каждую доработку в социальные сети (VK, Instagram) для всеобщего обозрения. Представителей этой субкультуры отличает особая активность, жизнерадостность, риски.

Узнать участника «БК» по внешнему виду невозможно, но если он на машине, то его отличительный знак — наклейка «Боевая классика» на стекле автомобиля.

«Боевая классика» — является новой, малоизученной субкультурой 21 века, а участники данной субкультуры, являются людьми с «золотыми руками», ведь доработка автомобилей требует наличие технических навыков и изобретательских способностей.

#### Литература:

1. Боевая Классика [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://vk.com/boevayaclassica> (дата обращения 06.10.2018).
2. Конишевский, Д. В., Ветров, С. С. Социология в лицах и терминах [Электронный ресурс] Режим доступа: [https://biblioclub.ru/index.php?page=book\\_red&id=453950&razdel=151](https://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=453950&razdel=151) (дата обращения 06.10.2018).
3. Что такое «Боевая классика» и откуда она взялась [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://somanyhorses.ru/chto-takoe-boevaya-klassika-i-otkuda-ona-vzyalas/> (дата обращения 06.10.2018).



# ДЕФЕКТОЛОГИЯ

## Формирование глагольного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Баранова Лидия Викторовна, логопед

Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Солнечный» Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан (г. Казань)

*В данной статье рассматриваются особенности глагольного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Представлена эффективная коррекционная работа по формированию глагольного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.*

**Ключевые слова:** дети с общим недоразвитием речи, глагольный словарь.

В настоящее время количество детей с речевыми патологиями заметно увеличивается. У детей нарушаются важнейшие элементы речи, такие как лексика, грамматика и фонетика. Но некоторые дети сталкиваются с нарушениями всех компонентов речи, а именно с общим недоразвитием речи. Лексика выступает тем главным несформированным элементом, который оказывает существенное влияние на развитие речи ребенка, поскольку значение непосредственно слова, по мнению Л. С. Выготского, является «единицей речевого мышления» [1].

В работах Л. Н. Ефименковой, Г. И. Жаренковой, Н. С. Жуковой, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Т. В. Тумановой, Л. Ф. Спириной и других, посвященных изучению и исправлению общего недоразвития речи, содержатся данные о неполноценности протекания словообразовательных операций у этих детей. Дети с недоразвитием речи с трудом и в более позднем сроке овладевают навыками образования глаголов, что существенно обедняет возможности детей в использовании языковых средств.

Словарь — один из компонентов речевого развития ребенка. Овладение словарем является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов. Усвоение словаря решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления. Одновременно с этим происходит развитие операциональной стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза, обобщения. Бедность словаря мешает полноценному общению, а, следовательно, и общему развитию ребенка. И напротив, богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития. Своевременное развитие словаря — один из важнейших факторов подготовки к школьному обучению.

Активный словарь — это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет. В активный словарь ребенка входит общеупотребительная лексика, но в отдельных случаях — ряд специфических слов, повседневное употребление которых объясняется условиями жизни ребенка.

Пассивный словарь — слова, которые говорящий понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь значительно больше активного, сюда относятся слова, о значении которых человек догадается по контексту. Если у взрослого в пассивный словарь чаще всего входят специальные термины, диалектизмы, архаизмы, то у ребенка — часть слов общеупотребительной лексики, более сложных по содержанию.

Развитие словаря влияет на всестороннее развитие ребенка. Эмоциональное развитие дошкольников, понимание ребенком эмоционального состояния других людей также зависят от степени усвоения словесных обозначений эмоций, эмоциональных состояний и их внешнего выражения. Развитие речи в дошкольном возрасте оказывает существенное влияние на психическое развитие ребенка в целом.

Современные психологические исследования показали, что недоразвитие регулирующей функции речи является общей закономерностью аномального развития.

Научные исследования ряда психологов показали, что именно дошкольное детство является особенно чувствительным к усвоению речи. Следовательно, лингвистическое воспитание ребенка должно начинаться рано и в первые годы жизни совершаться исключительно на родном языке.

Важнейшим условием полноценного психического развития является своевременное и правильное овладение ребенком речью. Без хорошо развитой речи нет настоящего общения, нет подлинных успехов в учении.

Развитие речи — это целенаправленная и последовательная педагогическая работа. Речь является основным средством и формой самовыражения и коммуникации детей, она служит способом регуляции его поведения.

Исследование, направленное на изучение особенностей развития глагольного словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, проводилось в реабилитационном центре для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья «Солнечный» города Казани. В исследовании приняло участие 20 детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методика исследования основывается на методических разработках Волковой Г. А., Архиповой Е. Ф. (приемы обследования пассивного и активного словаря, дополнение к глаголу, приемы дифференцировки глаголов совершенного и несовершенного вида и глаголы образованные префиксальным способом), Жуковой Н. С. [3] (заимствован материал по обследованию различия мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, материал по обследованию различия единственного и множественного числа глаголов, префиксальных изменений глагольных форм), Филичевой Т. Б., Чиркиной Г. В. [4] (приемы показ по называнию, а затем называние действий).

При оценке выполнения задания на выявление уровня развития глагольного словаря учитывается ряд показателей, характеризующий каждый уровень владения детьми глагольным словарём.

Высокий уровень — правильное, самостоятельное выполнение задания, без дополнительных разъяснений.

Средний уровень — ребёнок выполняет больше половины предложенных заданий без помощи.

Низкий уровень — ребёнок выполняет меньше половины предложенных заданий без помощи.

При обследовании глагольного словаря нами было выявлено, что активный и пассивный словарь детей беден, дети знают и используют в своей речи слова, которые им доступны и с которыми чаще всего встречаются в своей речи.

Речь детей бедна, не насыщена разнообразными глаголами. Подбор и называние близких слов-действий у детей находится на низком уровне, они с трудом подбирают нужные слова-действия, большинство детей заменяет названия действий близкими по ситуации и внешним признакам. Так же большие трудности у детей вызвало задание, на подбор дополнения к глаголу, т. к. у них отмечается несформированность лексики и семантических полей. При обследовании грамматических форм глаголов, а именно словообразования и словоизменения, дети допускали большое количество аграмматизмов. В образовании глаголов совершенного вида дети частично справились с заданием, но затруднялись в различении совершенного и несовершенного вида глаголов. Таким образом, по результатам нашего исследования нами определены основные тенденции в развитии глагольного словаря у старших дошкольников с ОНР III уровня, и мы планируем в формирующем эксперименте разработать коррекционную работу, направленную на формирование глагольного словаря. Такие дети нуждаются в специальном коррекционном обучении.

Для коррекционного обучения была отобрана экспериментальная группа детей из 12 человек дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В результате формирующего эксперимента мы разработали картотеку игр и упражнений, а также перспективный план коррекционной работы по формированию глагольной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, и внедрили в образовательный процесс.

Словарь ребёнка дошкольного возраста пополняется в процессе игры. Игр по расширению словарного запаса множество, бывают речевые — с мячом, а также с другими предметами и двигательные-словесные, предполагающие манипулирование руками и мыслительно-познавательную деятельность.

В формирующем эксперименте для формирования глагольного словаря мы использовали следующие игры:

1. Глаголы движения:

- игра «что делают предметы?»,
- игра «кто как передвигается».

2. Глаголы, обозначающие движения и крики:

- «кто как голос подаёт?»,
- «в зоопарке».

3. Бытовые глаголы:

- «кто что делал, расскажи»,
- «найди подходящую картинку».

4. Глаголы, связанные с процессами, происходящие в природе:

- «что происходит в природе».

5. Глаголы, выражающие чувства людей:

- «скажи иначе»,
- «унылый и весёлый».

После проведения коррекционной работы мы провели контрольный эксперимент. У детей заметно улучшились показатели в развитии глагольного словаря. В пассивном словаре детей имеется большой объём слов — действий. Работа по обучению детей с общим недоразвитием речи способствовала развитию их глагольной лексики, решала задачи понимания устной речи, умения вслушиваться в речь, умения определять действия предмета.

Активный словарь детей стал богаче, дошкольники стали правильно употреблять слова-глаголы разной слоговой структуры, у них совершенствовались навыки общения, что выражалось в стремлении вступать в диалог с логопедом, с детьми по группе, дети стали активнее на занятиях, особенно по развитию речи. Дошкольники стали лучше выделять не только действия предметов. В играх также отражалась динамика развития глагольной лексики детей. Нередко можно было заметить такую ситуацию, когда ребёнок что-то рассказывал своей игрушке или составлял рассказ по созданному рисунку. Дети экспериментальной группы научились обозначать действия, совершаемые ими в бытовой, игровой, изобразительной деятельности.

Таким образом, данные результатов контрольного эксперимента позволяют нам считать эффективной приведен-

ную нами коррекционно-логопедическую работу, в процессе которой мы развивали глагольный словарь старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, что значительно улучшило состояние речи в целом.

#### Литература:

1. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду: Кн. для воспитателя дет. сада. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 1991. — 160 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Собр. соч. — М., 1982. — Т. 6.
3. Выготский Л. С. Проблема возрастной периодизации детского развития // Вопросы психологии. — 1972. — № 2. — 114 с.
4. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей: учеб.-метод. пособие / Жукова Н. С. — М.: Соц.-полит. журн., 1994. — 96 с.
5. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи.
6. Чистякова И. А. «33 игры для развития глагольного словаря дошкольников». Издательство «Каро». С.-Петербург, 2005.

## Путешествие в страну «Играйку» и в город «Речевичок»

Кондейкина Светлана Александровна, учитель-логопед

ГБОУ СОШ № 4, структурное подразделение, реализующее общеобразовательные программы дошкольного образования «Детский сад № 62» г. Сызрани

*Значительное место в процессе развития речи занимают игры. Статья адресована родителям детей старшего дошкольного возраста с нарушениями в умственном развитии. В статье кратко рассматриваются особенности речевого развития детей 6 лет с нарушением интеллекта, а также предлагается ряд игр для развития речи данной категории детей.*

*Учите ребенка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам — он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с игрой — и он усвоит их на лету.*

К. Д. Ушинский

*На основе диалогической речи происходит активное овладение грамматическим строем родного языка.*

Д. Б. Эльконин

Достоинство игровых методов и приемов обучения заключается в том, что они вызывают у детей повышенный интерес, положительные эмоции, помогают концентрировать внимание на учебной задаче, которая становится не навязанной извне, а желанной, личной целью. Организуя жизнь детей в игровой форме, логопед последовательно развивает речевую активность и инициативу.

Нарушения речи у данной категории детей носят системный характер: отмечается нарушение всех ее сторон: смысловой, грамматической, звуковой, а также ограниченностью и бедностью словаря. Ребенок с нарушениями интеллекта отстает в развитии речи уже с первых месяцев жизни — с младенчества. В дальнейшем это отставание еще более прогрессирует. В результате к началу дошкольного возраста у него оказываются несформированными такие предпосылки речевого развития, как предметная деятельность, отсутствует интерес к окружающему, недостаточно проявляют-

ся эмоции, не сформирован фонематический слух, плохо развит артикуляционный аппарат. К концу дошкольного возраста их активный словарь беден. Фразы односложны. Дети не могут передать элементарное связное содержание. Пассивный словарь также значительно меньше по объему, чем в норме. Они не понимают конструкций с отрицанием, инструкций, состоящих из двух-трех слов, им трудно поддерживать беседу, так как они не всегда достаточно хорошо понимают вопросы собеседника.

Ребенок с нарушением интеллекта долго не различает звуки речи, не дифференцирует слова, произносимые окружающими. У детей отмечается ограничение понимания обращенной речи, привязанность к ситуации и оторванность от деятельности. У большинства детей с нарушениями интеллекта первые слова в активной речи появляются после двух лет. Пассивный словарь преобладает над активным. Длительное время сохраняется ситуативное значение слова. Нарушения фонематического слуха и замедленность

восприятия приводят к тому, что речь понимается неточно или искаженно. В речи детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдается большое количество грамматических искажений. Дети допускают ошибки при согласовании числительных с существительными (одна стол). Особенно труден средний род имен существительных и согласование с числительными (один яблоко). Для правильного и своевременного включения речи в процесс общения необходимо, чтобы на первых этапах ознакомления с предметом, качеством, свойством научить ребенка выделять эти свойства из других предметов, узнавать и воспринимать их, а уж потом дать слово. Именно в игре формируются произвольные формы общения детей с окружающими людьми. Без специального обучения не развивается способность регулировать деятельность с помощью речи. Речь ребенка с нарушениями интеллекта не может служить ни средством общения, ни средством передачи ребенку общественного опыта. Она также не может принять на себя функцию регуляции его действий.

Далее в статье предложены игры по развитию речи детей с нарушением интеллекта.

#### **Знакомимся с цветом предмета**

**«Найди цветок для бабочки».** Оборудование. Четыре крупных выполненных из картона цветка (красный, синий, желтый, белый), 4 плоскостные фигурки бабочек такой же окраски, как и цветы.

**Ход игры.** Положите на стол цветы четырех цветов и покажите бабочек, объясните, что бабочки хотят найти свои цветы — сесть на такой цветок, чтобы их было не видно, и никто не смог их поймать. Нужно помочь бабочкам спрятаться. Рассмотрите бабочек, обращая внимание ребенка на то, что цвет бабочки и цветка совпадают («такой же»), бабочку не видно — она спряталась.

#### **«Кто скорее свернет ленту?»**

**Оборудование.** Две ленты, закрепленные одним концом на палочках: одна из них длинная (50 см), а другая короткая (20 см); ленты одинаковой ширины и одного цвета.

**Ход игры.** Предложите ребенку научиться свертывать ленту, покажите, как это делать, дайте попробовать. Затем поиграйте в игру «Кто скорее свернет ленту». Возьмите длинную ленту, а ребенку в руки дайте короткую попросите посмотреть, кто первый свернет свою ленту. Побеждает тот, у кого лента короче. После этого положите ленты на столе так, чтобы разница их длин была хорошо видна ребенку, но ничего не говорите. Затем меняйтесь лентами. Называйте ленты «короткая», «длинная» и обобщите действия ребенка: «Короткая лента свертывается быстро, а длинная медленно».

**Учимся понимать и употреблять простые предлоги, ориентироваться в пространстве.**

#### **«Внизу-наверху».**

**Оборудование.** Два мяча, две куклы, два мишки, кукольный стул, детский стул, большой стул, стол.

**Ход игры.** Перед ребенком ставятся стулья: кукольный, детский, большой и стол, один мяч кладется на пол, другой на кукольный стул. Укажите на лежащий на полу мяч и спросите: «Где этот мяч? внизу? наверху?» Если ребенок не может ответить, говорите: «Этот мяч внизу». Тот же вопрос задается относительно мяча на стуле. Мячи перекалываются, и вопросы повторяются. Затем мяч перекалывается с кукольного стула на большой стул и т. д.

Основным условием, при котором можно добиться успеха, является **регулярность в занятиях**. Необходимо заниматься с ребенком каждый день, но не утомлять его, особенно на первом этапе коррекционной работы. Гораздо больше пользы принесут ежедневные занятия по 15–20 минут в день, чем 2–3 раза в неделю по 1 часу.

#### *Литература:*

1. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. — М.: Просвещение, 2005. — 272 с.
2. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя. — М.: «БУК-МАСТЕР», 1993. — 191 с: ил.

## Методы и приемы формирования невербальных средств коммуникации у детей с ментальными нарушениями развития в условиях ЦССВ

Санжиева Зинаида Ивановна, воспитатель

Центр содействия семейному воспитанию детей с ОВЗ «Вера. Надежда. Любовь» (г. Москва)

Использование альтернативных средств коммуникации часто встречается в коррекционной педагогике, т. к. эти средства открывают дополнительные возможности реабилитации детей. Многие системы подобного рода получили название «невербальные». Давайте вспомним, что с такими системами мы сталкиваемся довольно часто в повседневной жизни.

Например, находясь на улице, мы с вами становимся участниками транспортно-пешеходных отношений, которые регулируются дорожными знаками.

Обратив внимание на знак, мы долго не думаем, не придумываем разнообразные выводы, а просто автоматически сбавляем скорость. Такая знаковая система понятна всем людям, даже говорящим на разных языках.

Попытки использовать разнообразные пути реабилитации детей с ментальными нарушениями развития натолкнули на мысль применения «невербальных» средств коммуникации в тех случаях, когда речевая реабилитация затруднена или невозможна. Начиная с 60-х годов, западные педагоги стали разрабатывать системы альтернативной коммуникации. Все эти системы основаны на общей идеологии. Кратко её можно сформулировать следующим образом:

1. Вместо формирования устной речи у ребенка предлагается заменить несформированную речь коммуникацией с помощью изображений. Например, неговорящий ребенок хочет выразить свою мысль, может использовать карточку с определенным изображением. Педагог может ответить с помощью карточки, но это не обязательно в том случае, если ребенок понимает обращенную речь.

2. Набор изображений может быть использован как знаковая система, которая определяет потребность «неговорящего» ребенка. Такая система помогает педагогу избавиться от трудных попыток сформулировать минимальный уровень речевых умений.

3. Существует мнение, что возможность использования системы, основанной на изображениях, позволит увеличить интеллектуальные возможности развития ребенка, в какой мере он способен овладеть речью.

Из существующих систем коммуникации, на мой взгляд, более простой является система пиктограмм. Традиционный набор включает в себя комплект карточек 3x3 до 10x10 см. Контрастность и достаточно большой размер изображения создают более благоприятные условия для восприятия символов. Для обучения коммуникации при помощи пиктограмм необходимо развитие зрительного восприятия на уровне двух лет.

Набор карточек включает обозначения предметов, действий с ними. Например: слово «горячий» изображается как язык пламени, «холодный» — как сосулька. Над каждым рисунком крупными буквами написано слово, что со-

здает дополнительные возможности для обучения ребенка чтению.

Процесс обучения коммуникации с помощью метода пиктограмм носит постепенный, накопительный характер. Обучение начинается с более простых и больших по размеру карточек, обозначающих наиболее часто используемые ребенком предметы и совершаемые действия. Чтобы облегчить понимание символов, вместе с определенной карточкой мы демонстрируем предмет, который она обозначает.

Часто бывает так, что ребенок испытывает большие трудности при усвоении этой системы коммуникации, обучение начинаем с демонстрации реальных фотографий близких ребенку людей. Таким образом, обучение становится для ребенка эмоционально окрашенным, что является дополнительным стимулом для усвоения символов.

В работе с детьми с ментальными нарушениями развития так же используем элементы жестового языка. В настоящее время использование элементов жестового языка находит все большее применение в коррекционной работе с детьми, страдающими синдромом раннего детского аутизма и синдромом Дауна. Как утверждает Джереми Барнс, учредитель благотворительного фонда «Даунсайд ап», жестовый язык может стать мостиком, который поможет детям с синдромом Дауна перейти к общению с помощью речи. Поскольку моторное развитие и зрительное восприятие у детей с синдромом Дауна часто бывают достаточно хорошими, понимание жестов для них оказывается более легкой задачей по сравнению с пониманием и произнесением звуков речи. Правильное применение жестового языка в работе с детьми с синдромом Дауна позволяют сформировать коммуникативные навыки, развить представления о языке в тот промежуток времени, когда ребенок еще не готов заговорить.

Тем не менее, нельзя не отметить, что использование описанных методов в практике нашей работы с детьми показало, что с положительными моментами имеется ряд существенных ограничений, что послужило толчком к разработке интегративной методики, включающей элементы описанных методов.

В рамках данной коммуникационной методики, замещающей естественный язык, сочетание жестового языка, пиктограмм, фотографий позволяет организовать знаковую поддержку, адекватную его потенциальным возможностям.

Конечно, использование «невербальных» средств коммуникации не подменяет собой полноценную реабилитацию детей с ментальными нарушениями развития, однако в значительной степени облегчает решение целого ряда задач.

Разработка методов применения альтернативных средств коммуникации в работе с детьми с ментальными

нарушениями развития находится в самом начале и требует серьезных исследований в области коррекционной педагогики.

Однако многие педагоги и мы в том числе, используем в своей работе именно эти методики невербального общения.

*Литература:*

1. Дружинин В. Н. «Психология общих способностей» «Питер», 2000.
2. «Как учить и развивать умственно отсталых детей» К. Грюневальд, СПб., «Петербург XXI», 1994.
3. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. «Формирование мотивации учения». М., «Просвещение», 1990.
4. Министерство труда и социального развития РФ. Государственный доклад: О положении детей в российской Федерации 2002 г.
5. «Методики оказания социально-психологической помощи семье и детям» под редакцией Н. Г. Осуховой, М., «Просвещение», 2002.

# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## Аннотация как жанр академического письма: методический аспект

Демидова Ольга Михайловна, старший преподаватель  
Национальный исследовательский Томский государственный университет

*В связи с усилением требований к научной деятельности выпускников ВУЗов России повышаются и требования к научным публикациям обучающихся. Соответственно, становится актуальным обучение будущих специалистов, магистров и бакалавров разным жанрам научного стиля. Одним из них является аннотация.*

*В статье рассматриваются типы аннотаций к научным статьям. Проанализированы статьи зарубежных издательств и выделены структурные особенности аннотаций, которые следует учитывать в процессе подготовки выпускников магистерских программ на иностранном языке.*

**Ключевые слова:** аннотация, типы аннотаций, научный стиль, подготовка магистрантов, иностранный язык.

В современных условиях глобализации научного сообщества, перехода на двухуровневую подготовку повышаются требования к научной деятельности выпускников магистерских программ. Как указано во ФГОС ВПО 3++ на уровне магистратуры, выпускники должны быть готовы к «... самостоятельной подготовке публикаций в отечественных и зарубежных изданиях...». Они должны уметь написать аннотацию на английском языке к русскоязычной статье по теме исследования. Кроме того, в соответствии с самостоятельно устанавливаемым образовательным стандартом Томского политехнического университета по направлениям и специальностям (приказ № 2226 от 01.03.2017) аннотация является обязательной частью магистерской диссертации, и должна быть написана на русском и иностранном языке. Аннотация объемом 1 стр. (на каждом языке) должна содержать сжатое изложение основного содержания работы, в том числе наиболее важные выводы и предложения. Кроме того, в соответствии с проведенным опросом преподавателей профилирующих дисциплин проводящих подготовку магистрантов по иностранному языку в Томском политехническом университете — аннотация на английском языке является первым письменным текстом, который регистрируется в базе данных после защиты магистерской диссертации. И хотя, написание статей на английском языке для защиты магистерской диссертации не является обязательным условием в соответствии с ФГОС, но на практике, многие магистры готовят статьи по теме своего исследования для публикации в журналах ВАК, базах данных Scopus, Web of Science и соответственно, уже готовят не только текст аннотации, но и текст статьи полностью на иностранном (английском) языке. Соответственно, мы делаем вывод, что обучение магистрантов неязыковых направлений написанию аннотаций на английском языке является актуальным и необходимым.

### Основная часть

Умение правильно написать аннотацию одно из самых высокоспециализированных умений академического письма. Аннотация стоит первой в тексте, является важной частью любой научной статьи на родном и иностранном языках, читается чаще, чем любая другая часть статьи, и должна отражать все главные пункты письменной работы (Margaret A. Winker). Слово «аннотация» происходит от латинского слова «abstractus». В нашей работе мы будем понимать **аннотацию как вторичный, репродуктивно-продуктивный текст научного стиля, созданный в результате сжатия информации первичного текста более массивного объема, служащий для быстрого поиска необходимой информации.**

Можно выделить следующие типы аннотаций к научным публикациям:

1) *Описательная аннотация (descriptive abstracts)* характерны для гуманитарных, психологических и социальных наук. Они обычно очень короткие (50–100 слов). Большинство описательных аннотаций включают следующие части:

- Фоновая информация
- Цель
- Основная тема статьи
- Обзор содержания (не всегда включается в текст)

Описательная аннотация представляет собой краткий пересказ работы или книги другого автора, передает тип информации, которую можно найти в работе. Она не дает ни суждений о работе, ни результатов исследования, ни выводов по исследованию; включает ключевые слова, которые можно найти в тексте и может включать цель, методы, и область исследования. Описательные аннотации представляют собой план аннотируемой работы. Обычно они очень короткие — 100 слов и менее.

### 2) Информативные аннотации (*Informative abstracts*)

Обычно используются в публикациях по точным наукам, инженерным областям, или в публикациях по психологии. Основное содержание статьи передается в 200 словах. Информативные аннотации содержат следующие части. Каждая часть состоит из 1–2 предложений:

- Фоновая информация
- Цель исследования
- Используемые методы
- Результаты исследования
- Заключение

Основная масса аннотаций — информативные. Информативная аннотация не дает критической оценки аннотируемой работе. Автор предоставляет и объясняет основные аргументы, важные результаты и факты всей работы. Информативная аннотация включает (как и описательная аннотация) цель, методы, область, но кроме того, она включает результаты и выводы исследования, и рекомендации автора. Длина информативной аннотации различна в зависимости от дисциплины, но часто она не превышает 10% от длины исходного документа.

3) *Структурированные*. Этот тип аннотации описывает основные результаты исследовательской работы даже без обращения к самой статье, используется в высокорейтинговых зарубежных журналах. Их структура четко определена: актуальность и цели исследования; методы; результаты; главные выводы. Структурированные аннотации состоят из 1–2 предложений абзаца для каждой части статьи: Введение, Материалы и Методы, Результаты и Заключение (она также может включать абзац для Целей или другого раздела). Этот вид аннотации предлагает больше информации, их легче читать, чем стандартные аннотации, позволяют быстрее принять решение — подходит ли статья для дальнейшего прочтения. Их структура обычно включает такие подразделы как: *Фоновая информация, Цели, Примеры, Методы, Результаты, Выводы, Комментарии*.

Структурированные аннотации в настоящее время замещают традиционные аннотации в большинстве исследовательских журналов в области медицины, некоторых журналах в области точных и социальных наук.

### Литература:

1. Л. В. Бескровная Об опыте обучения студентов неязыкового Вуза написанию аннотации на иностранном языке. // Филологические науки, вопросы теории и практики, Тамбов, Грамота, 2013. № 6 (24): в 2-х ч. Ч. II. С. 37–40.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования Российской Федерации по подготовке магистров по направлению 150700 Машиностроение.
3. Добрынина О. Л., Обучение академическому письму на английском языке: написание ABSTRACT к научной статье. С. 56–62.
4. Добрынина О. Л., Пропедевтика ошибок при написании англоязычной авторской аннотации к научной статье. — Высшее образование в России, № 7, 2015, С. 42–50.
5. Добрынина О. Л. Трудности обучения магистров иноязычному академическому письму в неязыковом ВУЗе С. 193–199.

4) *Частично-структурированные аннотации*. Частично-структурированные аннотации состоят из одного абзаца, где каждое предложение соответствует отдельному разделу статьи. Все разделы статьи представлены в аннотации, как и в статье.

5) *Неструктурированные*. Аннотация не предоставляет разделения между разделами или вообще не отражает никакие разделы. Предложения объединены в один параграф. Этот вид аннотации подходит для описательных аннотаций.

### 6) Критическая аннотация

Это выборка самой важной информации из текста. При написании критической аннотации следует внимательно прочитать текст, делая при этом краткие, но информативные записи. Сформулировать свою позицию в отношении мыслей, изложенных в тексте. Критическая аннотация предоставляет информацию об авторе, названии и библиографической информации об аннотируемом тексте и должна быть разделена на следующие абзацы:

- 1) Проблема, которую автор пытается решить;
- 2) Тезисы: передают основные идеи несколькими предложениями;
- 3) Аргумент: это самая длинная часть аннотации. Здесь даются комментарии по методологии, но основное внимание уделяется аргументам и развернутым доказательствам.
- 4) Оценка: в этой части дается собственное мнение — насколько весомы аргументы автора, был ли текст полезен, сильные\слабые стороны аргумента. Какие моменты в тексте были самыми значимыми и почему.

### Вывод

У каждого из перечисленных выше видов аннотаций своя цель, поэтому каждый вид аннотации содержит разные компоненты и пишется в разных стилях. Соответственно, мы считаем необходимым в процессе обучения академическому письму магистрантов, бакалавров разных направлений учитывать структурные и лингвистические особенности аннотации, как жанра академического письма, необходимого для их профессиональной деятельности. Это позволит повысить качество научных работ на иностранном языке и процент публикаций в зарубежных изданиях.



6. Дубинина Г.А., Савченко Н.В. Обучение письму научной направленности в магистратуре // Наука в современном мире: теория и практика Материалы II Международной научно-практической конференции, г. Уфа, 2014. С. 42–49.

## Роль личности педагога в образовательном процессе

Степанова Наталия Александровна, старший преподаватель;

Немтинова Ольга Семеновна, старший преподаватель;

Андреева Ольга Николаевна, преподаватель английского языка;

Степанова Александра Андреевна, студент

Дальневосточный государственный университет путей сообщения (г. Хабаровск)

*Если воспитатель окажется глух и нем к законным требованиям времени,  
то он сам лишит свою школу жизненной силы*  
К.Д. Ушинский

Современная парадигма образования предполагает переосмысление задач всей системы образования, как общего среднего, так и профессионального. Без этого любые реформы и инновации будут носить заведомо бессистемный, локальный и фрагментарный характер. Можно с уверенностью говорить о том, что новые тенденции в определении характера и роли развития системы образования носят глобальный, философский характер и совпадают не только на уровне стран европейского, но и всего мирового сообщества.

Более ста лет назад один из самых знаменитых натуралистов своего времени Томас Хаксли определил образование как изучение правил игры под названием «жизнь». Образование, согласно этим правилам, означало умение жить по законам природы, а природа, в свою очередь, включала в его представлении и человека в его взаимоотношениях с другими людьми, с живой и неживой средой обитания.

Томас Хаксли остроумно заметил, что если бы будущее благополучие ребенка зависело от умения играть в шахматы, то вряд ли нашлись бы родители, которые допустили бы, чтобы ребенок вырос, так и не научившись отличить слона от пешки. Метафора Хаксли вполне применима к современным требованиям в образовании, где основное правило — научить учиться, научить быть готовым к условиям быстро меняющегося мира.

Необходимость развития умения учиться в корне меняет характер взаимоотношений между преподавателем и студентом, позволяет по-новому взглянуть на оптимизацию учебного процесса и переосмыслить существующие методы преподавания тех или иных дисциплин.

Well begun is half done — гласит английская пословица. Ведущая роль, конечно же, отводится преподавателю. Профессионализм и мастерство всегда связывали его со способностью учить. Сегодня обучающая деятельность, как и все в этом мире, претерпела значительные изменения.

Среди множества видов деятельности преподавателя обучающая, бесспорно, является ведущей. Неслучайно слово

«учитель» в своем исходном значении — это тот, кто учит, преподает. В условиях высоких темпов развития науки, технологий, информационных потоков обучающая деятельность претерпела серьезные изменения по сравнению с тем, как она выглядела даже десятилетие назад.

Во-первых, преподаватель перестал быть для учащихся единственным источником новых знаний. Сегодня у него появилось множество помощников и конкурентов — компьютер, телевидение, интернет, информационно насыщенная среда.

Во-вторых, в обществе изменилось представление о целях и результатах обучения. Образованность сегодня уже не сводится к способности воспроизвести усвоенные знания и тем более не отождествляется с «многознанием» или эрудицией, а предполагает компетентность во многих областях. Это умение выбрать из массива знаний такое, которое поможет провести самостоятельное исследование и решить задачи и, соответственно, добыть недостающие знания, и умение оценить экологические, социальные, нравственные последствия технологических проектов, которые создаются на основе изучаемой науки, т. е. сделать то, что специалисты называют сегодня гуманитарной экспертизой.

Нетрудно предположить, что раз качественно изменяется продукт обучения, то и сама деятельность обучения претерпевает существенные изменения. Организаторская функция преподавателя в процессе обучения начинает превалировать над информационно-сообщающей.

Иными словами, какова культура общества, таков и способ освоения ее. Если современной культуре присущи интенсивность, жизнь на основе достижения науки, информационная насыщенность, креативность в решении задач, то эти черты присущи и процессу введения человека в мир культуры — обучения.

Для того чтобы овладеть деятельностью обучения на профессиональном уровне, преподаватель и сам должен быть профессионалом своего дела.

Коммуникативная и дидактическая компетентность преподавателя проявляется в целом ряде характеристик его деятельности. Учитель — это организатор педагогического процесса, постоянно находящийся во взаимодействии с учащимися, коллегами. Все это накладывает на него огромную ответственность, к нему предъявляются большие требования.

Успешного учителя отличает умение создавать ситуацию общения на уроке и вне его — т. е. строить отношения на основе эмпатии.

Достижение нового качества работы педагога, обозначаемого понятием компетентности, обеспечивается усвоением ориентировочной основы профессионально-педагогической деятельности (ориентировкой на компетентный тип педагогических решений, владением опытом проектирования и реализации высокоэффективных педагогических технологий). Компетентность педагога достигается за счет сформированности в его сознании целостного образа этой деятельности, благодаря которому обеспечивается выполнение системообразующих педагогических действий, базовыми среди которых являются следующие три:

- проектирование содержания образовательного процесса на основе соотнесения образовательного стандарта и реальной ситуации развития обучаемых.
- реализация различных моделей усвоения социокультурного опыта — воспроизведение, действие по ориентировке, сотворчество, переживание и извлечение «живого» знания, рефлексии собственного опыта и построение жизненных диспозиций.
- постановку учащихся в позицию субъектов образовательного процесса с ориентацией на наиболее полное проявление субъектности с учетом данной возрастной и социальной ситуации развития участников процесса.

Расхождение между новыми профессиональными функциями педагогов и традиционной моделью их подготовки (кризис идентичности) особенно остро ощущается в тех случаях, когда новые сферы и задачи профессионально-педагогической деятельности не поддержаны соответствующей научной и содержательно-методической базой.

Современному педагогу необходимы:

- ориентировка в быстро меняющемся мире и тех измерениях, которые происходят в образовании, в его новых приоритетах;
- представление о реконструкции преподаваемой им образовательной области в направлении ключевых компетенций;
- реальные навыки применения проектных, компьютерных и коммуникационных технологий;
- ориентация на ученика с характерной для него избирательностью, желанием получить неформальную подготовку к жизненной карьере;
- усвоение современной методологической культуры, эрудиция, «незаикленность» на своем предмете.

— разработка собственной системы преподавания, которая сделает его конкурентоспособным на рынке образовательных услуг.

Говоря о решающем значении учителя для любого педагогического успеха, мы не располагаем исследованиями, в которых достаточно ясно давался ответ на вопрос: в чем состоит вклад учителя в педагогический процесс? Под вкладом понимается роль, функция, которую выполняет лично-профессиональная сфера учителя, мир его реальности. Совершенно ясно, что многообразие «педагогических реальностей» обусловлено именно активной позицией педагога, поскольку инструкции, идущие извне — стандарты, «технологии», как правило, общие для всех.

Субъективная педагогическая реальность — это:

1. Идеальная форма существования в сознании педагога педагогических задач и средств их решения;
2. Проект педагогической системы, реализующей его авторский замысел;
3. Система профессиональной и личностной рефлексии педагога.

Ценность этого понятия состоит в его важных методологических функциях:

- **объяснительной** — указывает на истоки педагогических успехов и неудач;
- **проектно-управленческой** — выявляет условия проектирования педагогических систем;
- **образовательной** — любой элемент содержания образования должен пройти через субъективную педагогическую реальность педагога, обогатиться ею, приобрести форму, в которой он может быть усвоен;

Специфика педагогической деятельности, ее уникальная цель, состоит в творении мира другого человека, в создании другой субъективной реальности. В действительности педагог для ученика не просто одно из условий его развития наряду с другими. Именно он и является самым основанием возникновения субъективности ученика. Эта целостность существует как ключевая идея, замысел педагогической системы. С этой позиции понятно знаменитое изречение К. Д. Ушинского: «Передается не опыт, а мысль, выведенная из опыта».

Как субъект коммуникативной деятельности педагог постоянно совершает разнообразные действия. С помощью педагогической коммуникации в образовательном пространстве создается среда с заданными характеристиками отношений и взаимодействий. Коммуникативная деятельность педагога направлена на передачу учебной информации, воссоздание педагогических отношений, обеспечение взаимодействия «сознаний» и «психик» участников педагогического процесса.

Известно три основных вида мотивов коммуникативной деятельности педагога:

- деловые;
- познавательные;
- личностные.

Коммуникативная деятельность педагога может выступать частью педагогического общения, обеспечивая его информационную основу, но может оставаться и вполне самостоятельным видом профессиональной активности.

Основная миссия педагога как субъекта коммуникативной деятельности — использование и создание информационных потоков, управление ими в границах образовательного пространства.

Основная составляющая деятельности педагог — общение, поэтому устная речь — важный элемент профессионального мастерства. Все словесные методы обучения базируются на речи педагога. Не подлежит сомнению, что культура речи очень важна для педагога.

И устная, письменная речь педагога должна соответствовать определенным требованиям:

- Первое требование — это **правильность речи**.
- Вторым требованием к речи педагога является ее **богатство**.
- Третье — **точность и ясность**.
- Четвертое — **краткость и лаконичность**.
- Пятое — **эмоциональность речи. Эмоциональность — это не «украшение», а необходимый рабочий элемент**.
- Шестое — **использование лексических средств образительности**.

В формировании мастерства речи педагога важное значение имеет речевая техника. Бедность звуковысотного диапазона речи педагога приводит к монотонному звучанию, обеднению звуковой палитры, ослаблению педагогического воздействия речи.

А. С. Макаренко неслучайно связывал высокий уровень педагогического мастерства с совершенным владением голосовыми средствами. Он считал, что настоящим масте-

ром можно стать лишь тогда, когда научишься произносить фразу «Иди сюда» с 15–20 звуковыми оттенками.

Резюмируя вышеизложенное. Профессиональная компетентность педагога может быть определена как способность приводить свой образ жизни, сердцевину которого составляет профессиональный труд, в соответствие с образом мира как целостной и системно-смысловой действительностью, представляющей собой мир, в котором он живет и действует.

На основании того, что профессиональное образование дает возможность управлять образованием будущего, развиваем способности быстро и четко реагировать на потребности постоянно меняющегося рынка, в мировой системе профессиональной подготовки реализуется тезис о том, что современный специалист обязательно должен обладать рядом профессионально-личностных качеств, объединенных понятием «формулы качества». Японские исследователи в эту формулу включают нравственность, интеллект, **мастерство**, совершенство.

По мнению Лестера Туроу знание и профессионализм сегодня становятся единственным источником долговременного устойчивого конкурентного преимущества, поскольку все остальное выпадает из уравнения конкуренции; но знание может быть использовано только через квалификацию индивидов.

Профессиональная компетентность педагога — это сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, обуславливающее готовность педагога к актуальному выполнению педагогической деятельности. При этом педагогический профессионализм связан, прежде всего, с высоким уровнем самореализации индивидуальных особенностей, с индивидуальным почерком, индивидуальным стилем деятельности.

#### Литература:

1. Колесникова И. А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова; под ред. В. А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 336с.
2. Занина Л. В., Меньшикова Н. П. Основы педагогического мастерства / Серия «Учебники, учебные пособия». — Ростов н /Д: Феникс, 2003. — 288с.
3. Сериков В. В. Обучение как вид педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Сериков; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесникова. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 256с.
4. Осмоловская И. М. Словесные методы обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 172с.
5. Коджаспирова Г. М. Педагогика: Учебник. — М.: Гардарики, 2004. — 528с.

# ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

## Совершенствование системы дополнительного профессионального образования корпорации ОАО «РЖД» на основе компетентного подхода

Охотников Илья Викторович, кандидат экономических наук, доцент;

Сибирко Иван Владимирович, кандидат экономических наук, доцент  
Российский университет транспорта (МИИТ) (г. Москва)

*В статье проанализирован компетентный подход к управлению системой дополнительного профессионального образования на железнодорожном транспорте. Сделан вывод о необходимости повышения качества профессиональной подготовки персонала ОАО «РЖД» в соответствии с современными вызовами, на основе компетентного подхода в образовании.*

**Ключевые слова:** компетентного подхода в образовании; профессиональные компетенции; дополнительное профессиональное образование.

Одним из основных требований к профессиональному образованию является его соответствие принципу современности, который включает в себя представление о том, кто такой современный человек-профессионал, как он живет, каково его назначение в мире, его роль в обществе и в сфере производства. Модернизация российского образования ориентирует специалиста на высокую культуру, творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность, мобильность, что, в конечном счёте, требует качественно нового подхода к формированию его личности.

В ОАО «Российские железные дороги» профессиональная деятельность осуществляется в разных сегментах социальной и экономической сфер, в области управления и администрирования. В одних случаях для работодателя важны основные и дополнительные квалификации, а также освоённые образовательные программы. В других — он скорее заинтересован в работнике, который в оптимальные сроки сможет реализовать определенный проект, направленный на организационное, техническое или технологическое развитие предприятия.

В первом случае речь идет о знаниях и умениях, сформированных у работников, во втором — об их компетенциях и компетентности. Это вопрос выстраивания стратегии компании: каждый этап развития предприятия требует специалистов разных типов. Например, на этапе, когда бизнес активно растет и расширяется, востребованы люди креативные, инициативные и умеющие быстро принимать нестандартные решения. На этапе стабильности, когда бизнес хорошо структурирован, нужны в первую очередь люди хорошо организованные, склонные к соблюдению процедур, а не к их изменению. Можно говорить и о разных требованиях к специалистам в зависимости от того, какой тип

корпоративной культуры компании предполагается строить или поддерживать.

Основной целью дополнительного профессионального образования является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [3; 4; 5]. Основой корпоративной системы профессионального обучения рабочих кадров на железнодорожном транспорте являются учебные центры профессиональных квалификаций (УЦПК). Целью деятельности учебных центров является обеспечение подразделений ОАО «РЖД» квалифицированными рабочими кадрами и служащими в соответствии с требованиями профессиональных стандартов.

Основными целевыми направлениями, которые реализует система учебных центров профессиональных квалификаций ОАО «РЖД», по обучению и повышению квалификации персонала Компании, являются: во-первых, обеспечение основных процессов ОАО «РЖД» квалифицированным персоналом, удовлетворяющим предъявляемым к нему детализированным требованиям (по компетенциям); во-вторых, повышение эффективности работы сотрудников Компании; в-третьих, поддержание имеющихся компетенций на должном уровне и своевременное развитие требуемых компетенций (способностей, знаний, умений, навыков, позволяющих сотрудникам эффективно выполнять определенный набор работ), в соответствии с требованиями их настоящих и планируемых в будущем рабочих мест.

В стратегии модернизации российского образования заявлено о необходимости реализации компетентного

подхода в образовании. Компетентность можно определить как совокупность компетенций, обладающую синергетическим эффектом. В компетентности проявляется не простое сложение сформированных компетенций, а некий результат, обусловленный взаимосвязями, взаимовлиянием между ними. Компетентности могут состоять из большого числа компетенций, многие из которых относительно независимы друг от друга и относятся к совершенно разным сферам. Под компетенциями понимаются характеристики специалиста, выраженные через способность действовать, базирующиеся на единстве знаний, навыков, профессионального опыта и поведения в соответствии с целью и производственной ситуацией.

Компетенции — это те качества, которыми должен обладать специалист, занимающий конкретную должность. Компетенции могут проявляться, заменять или дополнять друг друга в качестве составляющих квалификационных характеристик, как для компаний, так и для кадровых агентств. Таким образом, компетенции — это, с одной стороны, учебные цели, которых должен достичь обучающийся, а с другой, — это результаты обучения, которые можно и нужно наблюдать, измерять и сравнивать. Задачей системы дополнительного профессионального образования является формирование и развитие компетенций.

Компетентностный подход в подготовке специалистов предполагает не простую трансляцию знаний, умений и навыков от преподавателя к слушателю, а формирование профессиональной компетентности. Это требует осмысления специфики процесса обучения. Основными её характеристиками являются следующие: обучение как «создание знаний» на основе исследовательского подхода вместо обучения на основе информации; обучение на основе анализа и обработки знаний вместо механического обучения; совместная деятельность преподавателя и слушателя по созданию системы профессиональных компетенций; своевременное, опережающее и актуальное обучение вместо обучения «на всякий случай, вдруг понадобится в будущем»; применение различных активных форм обучения вместо формального обучения; обучения с учетом личностного опыта; организация непрерывного обучения.

Компетентностный подход предполагает совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. В теории компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность, при этом первое из них «включает совокупность взаимосвязанных качеств

личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов», а второе соотносится с «владением, обладанием человеком соответствующими компетенциями, включающими его личное отношение к предмету профессиональной деятельности».

С целью повышения профессиональной и управленческой компетентности руководителей и специалистов по управлению персоналом филиалов, дочерних и зависимых обществ холдинга ОАО «РЖД» разработана и утверждена целевая программа «Система непрерывного дополнительного профессионального образования руководителей и специалистов по управлению персоналом холдинга ОАО «РЖД». Анализ реализации Целевой программы «Создание системы дополнительного профессионального образования руководителей и специалистов по управлению персоналом ОАО «РЖД» позволяет сделать следующие выводы:

Во-первых, разработка профессиональных стандартов и профессиограмм является важным этапом технологической модернизации и стандартизации процедур сферы управления персоналом ОАО «РЖД» и способствует реализации руководящих установок Стратегии управления кадрового потенциала ОАО «РЖД» на период до 2020 года в практике управления персоналом, а так же дальнейшего его эффективного использования.

Во-вторых, следует активно внедрять инновационные технологии в практику управления человеческим капиталом Компании, вооружать кадровиков современным инструментарием оценки персонала, повышать уровень их профессиональной компетентности путем овладения стандартными наборами профессиональных должностных компетенций.

В-третьих, перечисленные факторы создают необходимые условия для инструментальной профессионализации аппарата управления человеческими ресурсами холдинга «Российские железные дороги».

Таким образом, в заключении необходимо отметить, что качество результата профессиональной подготовки следует понимать как соответствие профессиональной подготовленности работника современным «вызовам времени» и рассматривать через понятие «профессиональная компетентность», которая включает совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной деятельности в той или иной профессиональной сфере. Профессиональная компетентность, как субъективное качество, формируется в образовательном и производственном процессах, проявляется в деятельности по выполнению профессиональных функций и должна соответствовать их квалификационным требованиям.

#### *Литература:*

1. Распоряжение ОАО «РЖД» от 31.12.2009 № 2757р «О введении в действие стандарта по качеству в процессе управления персоналом «Обучение и повышение квалификации» / Официальный сайт ОАО «РЖД» // [www.rzd.ru](http://www.rzd.ru)
2. Распоряжение ОАО «РЖД» от 09.12.2016 № 2501р «Стратегия управления кадровым потенциалом ОАО «РЖД» на период до 2020 года / Официальный сайт ОАО «РЖД» // [www.rzd.ru](http://www.rzd.ru)

3. Бурак, И. Д. Дополнительное профессиональное образование как фактор развития трудовой карьеры: дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Бурак Ирина Дмитриевна. — Москва, 2018.
4. Хомова Н. А. Развитие системы мотивации и стимулирования трудовой деятельности и персонала национальных предприятий // NovaInfo.Ru. — 2016. — № 55. — Т. 2. — С. 3. — Режим доступа: <https://novainfo.ru/article/8803>
5. Хомов А. В., Хомова Н. А. Особенности процесса адаптации персонала в современных организациях с учетом зарубежного опыта // NovaInfo.Ru. — 2016. — № 55. — Т. 3. — С. 1. — Режим доступа: <https://novainfo.ru/article/8928>

# СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

## Роль семейного воспитания в развитии креативности ребенка-дошкольника

Захарова Оксана Григорьевна, аспирант  
Московский городской педагогический университет (г. Москва)

*Статья посвящена актуальному вопросу современного образования — роли семьи в воспитании и развитии детей дошкольного возраста. В ситуации значительных перемен в мире и обществе меняются и дети, которые должны быть креативными, уверенными в себе. Раскрывается понятие «креативность». Рассматриваются стили семейного воспитания, способствующие креативному развитию.*

**Ключевые слова:** семья, креативность, воспитание, воспитательное воздействие, стиль семейного воспитания.

Семья для каждого человека в отдельности и всего общества в целом имеет огромное значение.

Как социальное явление она представляет собой некоторую малую часть общества. Нет сомнений, что семья — индивидуальная, самостоятельная часть социума, но которая тесно связана с общественной средой и зависима от неё. Мир меняется, меняется общество соответственно изменяется и семья, её традиции, порядки, культура. Однако несмотря ни на что, семья остается важным элементом общества, которой отведена одна из главных ролей — воспроизводство человека и продолжение рода.

Как личностное явление семья всегда будет самым важным элементом в жизни каждого человека. Именно семья — первоначальная среда, в которую попадает после рождения ребенок и в которой формируется его «физическое, психическое, эмоциональное и интеллектуальное» развитие.

Сегодняшний мир пытается определить пути своего будущего преобразования. Современный динамично развивающийся мир ставит перед человечеством новые задачи и проблемы.

Особенно появилась потребность к креативным людям, способным адаптироваться к новой реальности, умеющих мыслить нешаблонно, принимать решения в нестандартных ситуациях, умеющих придумывать, изобретать, творить.

Для выживания и процветания в новом мире необходимо развивать такие навыки, которые помогли бы проснуться креативному началу. Соответственно и начинать развитие креативного начала необходимо уже с детства в семье. Именно детство — период самого интенсивного человеческого развития.

Креативность (от лат. Create — «порождать», «создавать», «творить») — совсем новый термин, который стремительно ворвался в нашу жизнь. Данное понятие глубоко начал изучать лишь во второй половине XX века Дж. Гилфорд. Далее креативность исследовалась психологами и педагогами в разных направлениях, к чему привело

большое количество определений. Это объясняется тем, что ученые рассматривают это понятие и как «процесс», и как «продукт», и как «индивидуальное свойство личности». Основываясь на обобщении и анализе существующих определений креативности, данный термин можно охарактеризовать как индивидуальное свойство каждого человека, связанное с творчеством, творческими способностями, проявляющимися с помощью интеллектуальной активности. Творчество можно описать большим многообразием слов: воображать, создавать, творить, изобретать, открывать, составлять, сочинять, разрабатывать, представлять, осмысливать, вынашивать идею, генерировать разные идеи, умение ассоциировать, конструировать, производить, постигать, формировать, развивать, задумывать или предвидеть и т. д. Творчество может проявляться в каждой сфере человеческой жизни. Многообразие повседневных действий вполне можно назвать творчеством (творческое решение проблем, нестандартное решение задачи, необычный рисунок, оригинальное название предмета, постройки и т. д.). В каждом человеке заложен креативный, творческий потенциал, который необходимо раскрыть и научиться его применять.

Многие ученые, исследовавшие креативность с разных точек зрения, соответственно предлагали различные пути для её формирования:

- с помощью развития интеллектуальных способностей (Дж. Рензулли, Л. А. Парамонова, Р. Стернберг и др.),
- в процессе тренингов на продуктивное воображение (Э. Де Боно, Дж. Гордон, Е. Торренс, А. Осборн и др.),
- при создании необходимых условий, способствующих проявлению творческих способностей (К. Роджерс),
- снятие ограничений в выполнении заданий и предоставление креативных образцов (В. Н. Дружинин, Н. В. Хазратова),
- при двух взаимосвязывающих условиях: создании предметно-развивающей среды и содержательного

взаимодействия взрослых с детьми (С.Л. Новоселова).

Согласно различным подходам изучения креативности, акцент делается на то, что креативность необходимо развивать уже с детства, когда ребенок любопытен и только познает окружающий мир, когда он много воображает и может выдвигать различные оригинальные идеи, когда у ребенка нет стандартов и сформировавшихся шаблонов. Первоначальной средой для развития креативности у детей является семейная, в которой закладывается начальный фундамент творческого развития. Взрослым нужно всего лишь создать благоприятные условия, предоставить детям свободу заниматься исследовательской деятельностью, в динамичной и богатой на впечатления обстановке, следовать позади ребенка и быть рядом, когда ему нужна помощь. Только так у ребенка зарождаются и вызревают такие качества, как инициативность, мотивированность, упорство, гибкость, способность решать проблемы, творческий подход к делу и стремление к инновациям.

Роль взрослых в жизни ребенка признается самой главной. Ведь сами дети никогда не научатся говорить, что-то изучать, не поймут произведения искусства, не научатся овладевать своим поведением. Именно взрослый со своим богатым опытом сможет помочь ребенку, познать свои способности в этом огромном мире. Задача родителей «правильно» воспитать, появившегося ребенка.

Воспитание — самый главный фактор в развитии скрытого потенциала ребенка. «Ребенок сам себя воспитывать не будет, ибо не может, не умеет, не знает, как это делать. Природа не заложила в него эту возможность» [1, с. 51]. Поэтому, необходимо подойти к воспитанию таким образом, чтобы дать возможность раскрыться таланту ребенка. Ребенок рождается уже маленькой личностью, и только в процессе воспитания можно полностью раскрыть возможности его мышления, тела и духа, а самые близкие люди, которые его окружают могут ему в этом помочь.

В науке нет однозначного толкования понятия «воспитание». Сущность и понимание его зависит от подходов, принципов воспитания.

В самом общем философском смысле воспитание трактуется как «приспособление человека к среде и условиям существования» [5, с. 38].

Воспитание в психологии описывается как «формирование внутренних качеств человека через воздействие на его сознание и поведение, в процессе которого формируются мнения, внутренние качества, принципы, ценностные ориентации, способствующие развитию самого человека, подготовки его к общественной жизни и трудовой деятельности» [6, с. 35].

В педагогике воспитание описывается как «целенаправленный педагогический процесс подготовки молодого поколения к жизни в современном обществе. При этом, основная роль воспитания отводится педагогам (родителям), которые помогают развиваться ребенку как личности, спо-

собствуют вхождению его в современный мир, становлению его как индивида и стратега собственной жизни» [7].

В процессе воспитания необходимо учитывать основные аспекты, способствующие развитию молодого поколения. Т.М. Андреева выделила следующие аспекты воспитания ребенка в семье:

- «формировать личность ребенка, развивать его способности и интересы, передавать социальный опыт своим детям; устанавливать у ребенка собственное мировоззрение; развивать физически и укреплять здоровье ребенка;
- воспитательное воздействие в семье — постоянное, его нельзя прервать, а затем снова продолжить, оно происходит в течение всей жизни;
- дети систематически оказывают влияние на всех членов семьи» [6, с.35].

Соответственно, с появлением в семье ребенка, пересматривается весь режим жизни семьи, изменяется роль и стиль поведения взрослых. Формируется личность не только ребенка, но и взрослых, которые его окружают. Личность взрослого человека, обогащается, формируется педагогическая культура. Для воспитания родители должны понимать самого ребенка, уметь общаться с ним на его уровне, для этого необходимо быть организованными и компетентными в этом вопросе. Любой подход воспитательного воздействия на ребенка требует знание его биологических и психологических возрастных изменений. Знание этих изменений помогают родителям развивать отношения с ребенком, улаживать конфликты и исправлять свои родительские ошибки. Воспитание должно быть гибким, учитывать все особенности развития ребенка, только при таких условиях оно будет эффективным. «Мы — Ребенок наш и вместе с ним родители — растем, воспитываем друг друга, воспитываем самих себя. Мы познаем нашего Ребенка, он познает своих родителей» — точно и актуально сказал Ш. Амонашвили [1, с. 81]. Именно близкие люди играют важную и ответственную роль в жизни и развитии их ребенка. Дети воспитываются на примере поведения и поступков своих родителей, их он копирует во всех своих действиях, с их помощью он познает окружающий мир. Как гласит русская пословица: «Ребенок учится тому, что видит у себя в дому, родители в пример ему». Ребенок стремится быть похожим на тех близких людей, которые его окружают, и в первую очередь это родители. Поэтому родители — это эталон тех качеств и понимания человеческих ценностей, которые сформируются у ребенка.

Воспитание — это не просто родить ребенка, красиво одеть и покормить. Это общение с ребенком, помощь сделать окружающий мир ему понятным, сформировать самооценку и развить способности.

Важной составляющей в воспитании ребенка, следует считать постоянное воспитательное воздействие всех членов семьи, которое будет стимулировать к развитию его личности в том числе креативной и творческой.



А. С. Спиваковская рассматривает «воспитательное воздействие» как эмоциональное отношение близких людей к ребенку, как они воспринимают его и ведут себя с ним [6, с. 36].

Понятие «воспитательное воздействие» включает в себя множество признаков: «поведение родителей по отношению к ребенку», «стиль общения с ребенком», «стиль воспитания ребенка в семье» и др.

В любой семье воспитательное воздействие на ребенка предполагает индивидуальный характер.

Галина Михайловна Коджаспирова считает, что в семейном воспитании главное воспитательное воздействие — это стиль общения старших членов семьи с младшими. Только в атмосфере любви и уважении к ребенку, поддержке и защите его, можно вырастить его как полноценную, самостоятельную и сформировавшуюся личность [4].

Именно стиль поведения старшего поколения с младшими влияет на развитие ребенка. Понятие «стиль семейного воспитания» определяется учеными (Варга, 1985; Столин, 1993 и др.) как «наиболее характерные способы отношений родителей к ребенку, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия» [6, с. 88].

В психолого-педагогических исследованиях семьи активно используется основная типология, согласно которой различают следующие стили воспитания детей:

- «либеральный»,
- «авторитетный»,
- «деспотический».

Специфика каждого стиля воспитания отражается в развитии ребенка. Так, например, при деспотическом стиле ребенок не может полноценно развиваться, в том числе творчески, так как он лишен своего мнения, загнан в угол от требований родителей беспрекословно им подчиняться. Такие родители выдвигают на первый план свои амбиции и желания, и не учитывают чувства своего ребенка.

Воспитание в авторитетном стиле считается самым оптимальным, детям предоставляется свобода выбора и право быть самостоятельным в определенных областях жизни. Для родителей целью такого воспитания является не полное послушание ребенка, а успешная его социализация и развитие. Ребенок при таком стиле воспитания безбоязненно может выразить свое мнение, у него формируется самоорганизация, повышается уверенность в себе и снижается уровень тревожности в любых проявлениях. Для проявления креативного потенциала это наиболее благоприятный стиль воспитания.

Либеральный стиль воспитания предполагает свободу выражения ребенком своих мыслей и чувств, направлен на удовлетворение всех потребностей ребенка. Полное отсутствие требований и наказаний. Ребенок свободен в выборе занятий, деятельность не организована и приобретает несколько хаотичный характер. В данном стиле воспитания ребенок предоставлен самому себе, вроде бы самое лучшее для про-

явления творческих способностей, но нет — такое воспитание неблагоприятно влияет на его развитие. «Сам Ребенок... не в состоянии развивать в себе свои возможности...» — считает великий педагог Ш. Амонашвили. «Ребенку нужны... — родители, умные взрослые, ..., знающие, что есть развитие, что надо развивать и как надо развивать» [1, с.55].

Л. Б. Ермолаева-Томина в исследованиях влияния стилей воспитания на способности детей отмечает, что авторитетный стиль взаимоотношений между родителями и детьми более коррелирует с проявлениями творческой активности, чем «либеральный» или «деспотический». Автор считает, наиболее благоприятная атмосфера для развития способностей детей создается в той семье, в которой ребенок становится организующим началом, где взрослые уделяют ему достаточное внимание, проявляют искренний интерес к его способностям. С другой стороны, жесткий контроль за детьми (деспотический) или полная бесконтрольность (либеральный) в одинаковой степени неблагоприятны для творчества [3].

Несомненно, в каждой семье существует свой стиль воспитания, который не обязательно должен соответствовать одному из выше сказанных, он может быть смешанный и проявляться в определенной ситуации от «либерального» до «деспотического».

На сегодняшний день исследования в области воспитания продолжают, ученые выделяют и другие стили воспитания:

— В. К. Котырло и С. А. Ладывир определили стили, которое характеризуется системой мотивов: «деловое взаимодействие» (взрослый приучает детей к делу, формирует необходимые навыки) и «общение ради общения» (удовлетворение взрослыми своей потребности в любви к ребенку, чувстве привязанности).

— Е. С. Евдокимова и Н. В. Додокина выделили следующие стили воспитания: «авторитарный стиль», «ориентированный стиль», «равноправный стиль», «стиль поддержание» [2].

Семья обладает несомненным преимуществом в воспитании и развитии ребенка, и задачи, которые ставит перед собой каждая семья — это вклад в будущее ребенка. Сейчас есть возможность поддержать его, чтобы он стал таким, каким родители хотят увидеть его через много лет, когда он станет талантливым, заботливым, научится строить планы и добиваться намеченной цели, преодолевать превратности жизни и помогать окружающим. Сейчас семья может помочь ему, пролагая путь к взрослой жизни, в которой он сможет проявлять все эти качества. Все зависит только от того, какой стиль воспитания семья применяет к ребенку.

Несомненно, ребенок будет развиваться творчески и креативно в той семье, в которой стиль воспитания строится на сотрудничестве, любви и доверии, когда межличностные отношения в семье должны осуществляться на совместной деятельности, уважении и доверии друг к другу.

Таким образом, исследование семьи очень сложный и до сих пор до конца не изученный процесс. Семья — это

закрытое пространство и впускать в нее чужих людей никто не хочет. Немало исследований учеными было сделано, в которых доказана на сколько важна роль семейного воспитания и какое она имеет огромное значение в развитии ребенка. Именно от выбранного стиля поведения с ребенком и от воспитательного воздействия зависит, то каким он вырастит. Сам же воспитательный процесс явление непрерывное, оно не имеет границ — ни начала, ни конца. Нельзя на время самоустраниться, а вернуться попозже. Оно происходит постоянно словом, делом, интонацией, личным примером. Соответственно с рождения ребенка в семье начинается его воспитание и то каким оно будет полностью зависит от всех членов семьи. Только в период дошкольного детства все члены семьи должны сделать все, чтобы, повзрослев,

их ребенок смог добиться успеха в жизни — стал заботливым, добрым, сообразительным, воспитанным, мотивированным, находчивым и жизнерадостным. Для формирования этих качеств важно правильно определить степень вмешательства родных и близких людей в жизнь ребенка. С одной стороны, необходимо дать детям как можно больше любви, направляя их развитие, устанавливая разумные ограничения, с другой стороны — позволить им быть самостоятельными, пробовать новое, рисковать, выбирать, смело исследовать окружающий мир, падать и подниматься снова. Только при правильной стимуляции и создании соответствующего окружения любой ребенок может стать развитым, творческим, креативным, и что самое главное, вырасти гармоничным, счастливым и успешным человеком.

### Литература:

1. Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики. Искусство семейного воспитания. Педагогическое эссе / Ш. А. Амонашвили. — 2-е изд. — М.: Свет, 2017. — 336 с.
2. Бабынина Т. Ф. Диалог с родителями. Методический аспект взаимодействия детского сада и семьи / Т. Ф. Бабынина, Л. В. Гильманова., В. Э. Головенко — М.: ТЦ Сфера, 2016. — 128 с.
3. Ермолаева-Томина Л. Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности // Психология творчества. М., 1990. С. 117–130.
4. Коджаспирова Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. — 4-е изд. перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 719 с.
5. Подласый И. П. Педагогика: учебник / И. П. Подласый. — 2-е изд., доп. — М.: Издательство Юрайт, 2010. — 574 с.
6. Тихомирова, Т. Н. Интеллект и креативность в условиях социальной среды / Т. М. Тихомирова — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. — 230 с.
7. Писаренко В. И. Проблемы воспитания в современной педагогике: <https://cyberleninka.ru/article/v/problems-of-education-in-modern-pedagogy>

## Формирование представления старших школьников о родительстве

Кибкало Надежда Геннадьевна, учитель истории и обществознания;

Кушнаренко Ольга Николаевна, педагог-психолог;

Исаева Ольга Павловна, воспитатель

МБОУ г. Астрахани «СОШ № 61»

Исаев Ринат Дамирович, студент

Астраханский государственный университет

**В** наше время в определенных условиях культурной глобализации и гласности общества происходят огромные изменения во всех сферах жизни человека, которые значительным образом затрагивают и сферу семейных отношений.

На протяжении всей истории человечества, семья, как социальный институт, являлась важным условием сохранения культурной связи в истории народа, как условие национальной безопасности государства. В настоящее время институт семьи в нашем государстве проходит период больших изменений и характеризуется спадом числа долгосрочных брачных отношений и числа детей, которые вос-

питываются в стабильных полных семьях. Чтобы избежать развития этой тенденции в будущем, а именно сократить рост разводов и воспитание детей вне брака, необходимо понять, что думает молодежь о семье, каково их отношение к браку, совместной жизни и детям.

Семья — это уникальный социальный институт воспитания, который формирует людей как обладателя социальной, культурной, этнической информации.

Родительство — это особая деятельность личности и определенное психологическое состояние, которое включает в себя совокупность всех ценностных ориентаций родителя, установок, ожиданий, родительских чувств, отно-

шений, позиций, родительской ответственности и стиля семейного воспитания [5, с. 45].

Родительство, оно же материнство и отцовство, является базовым жизненным предназначением, важнейшим состоянием и значительнейшей социально-психологической функцией любого человека [1, с. 15; 2 с. 65].

Важным этапом формирования представлений о родителе является непосредственно 10–11 класс школы, юношество, важную стадию жизни человека, которую называют переходным возрастом. Этот этап знаменует у молодых людей переход на новый уровень в социальных отношениях и личностных ожиданиях. Старшеклассники всё больше и больше начинают принимать себя, их самоуважение в целом становится намного выше, начинает развиваться нравственная устойчивость личности, в поведении они в основном ориентируются на собственные взгляды и убеждения, приобретенные на основе собственных знаний и жизненного опыта [2, с. 45].

Представления о том, каким именно следует быть родителем, исследованы, на наш взгляд, недостаточно, поэтому мы решили провести небольшое исследование. Целью исследования являлось выявление связи детско-родительских отношений и юношеские представления о родителе. В качестве объекта исследования выступили сами детско-родительские отношения старших школьников. Предметом исследования была связь детско-родительских отношений с юношескими представлениями о родителе. Гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что представления у старших школьников об отношениях со своими будущими детьми формируются под влиянием их семьи.

Исследование проводилось в МБОУ г. Астрахани «СОШ № 61». В нём приняли участие две группы детей старшего школьного возраста, обучающиеся 10а и 11а классов. Континент участников исследования составил 61 человек в возрасте от 15 до 18 лет.

В исследовании использовались две психодиагностические методики: тест «Три Я» и тест «Принятие и исполнение родительской роли», для определения степени готовности исполнения родительской роли в старшем школьном возрасте.

По результатам проведения теста «Три Я» выяснилось, что 38% обучающихся имеют высокую выраженность в структуре личности эго-состояний «Родитель», которой характерно контролирующее поведение, запреты, идеальные требования, забота. Другие 37% обучающихся имеют высокую выраженность в структуре личности эго-состояний «Дитя», что свидетельствует о наличии аффективных комплексов, переживаний, схожих реакций на окружающее с детством, импульсивность.

#### Литература:

1. Афанасьева, Т. М. Семья: Проб, учебное пособие для учащихся средних учебных заведений / Т. М. Афанасьева. — М.: Просвещение, 1986. — 224 с.

Однако, большинство старших школьников, а именно 73%, имеют средние показатели по эго-состоянию «Взрослый». Это свидетельствует о наличии в структуре их личности таких качеств, как спокойствие, реалистичность, сдержанность, рациональность, компетентность, независимость, способность находить компромиссы и альтернативные варианты.

Результаты методики «Исполнение и принятие родительской роли», позволили сделать вывод, что большинство обучающихся считают материнство и отцовство обязательным условием полноценно прожитой жизни. При этом мнение о планировании семьи разделилось почти поровну.

Интересно, что, отвечая на вопрос о количестве детей, только 4% указали одного ребенка и 18% говорили о трех детях. Оптимальный и планируемый возраст для материнства совпал с периодом от 23 до 25 лет, а возраст отцовства приходится на период от 25 до 30 лет. 90% ответили, что хотели бы, чтобы их родители принимали участие в воспитании их будущих детей. 43% обучающихся думают, что по отношению к своим детям повторяют своих родителей.

Важно, что более 90% старших школьников задумываются о своем отношении к будущим детям. 60% считают, что необходимо молодых людей готовить стать хорошими родителями.

На основании полученных результатов, можно говорить о том, что большинство испытуемых уже на данном этапе возрастного развития задумываются о том, как они будут относиться к своим детям и, что они повторят в воспитании своих детей своих же родителей. В целом можно сказать, все исследуемые имеют ответственное отношение к осуществлению родительской роли.

Таким образом, результаты исследования подтверждают гипотезу о том, что представления у старших школьников об отношениях со своими будущими детьми формируются под влиянием их семьи.

На основании полученных данных было разработано тематическое родительское собрание с целью информирования родителей о том, как влияют особенности взаимоотношений с ребенком на формирование у него модели собственного родительства.

Характер детско-родительских отношений в большей степени определяет социально-культурные характеристики родительской роли. К ним относятся стереотипность, присвоение примера родителей, раннее усвоение родительской роли, ответственное отношение к осуществлению родительской роли. Эмоционально близкие отношения между детьми и их родителями способствуют раннему усвоению модели собственного родительства старшеклассника с опорой на родительскую семью, в которой, по сути, он и обучается эмоциональным взаимоотношениям.

2. Баласаева, Н. В., Сырычева, Т. А. К проблеме влияния семейного воспитания на личность ребенка [Текст] / Н. В. Баласаева, Т. А. Сырычева // Практическая психология. — 2005. — № 5. — С. 99–106.
3. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. — М., 2000. — 119 с.

## Осознанное родительство в молодой семье

Мазур Дарья Николаевна, студент магистратуры  
Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова (г. Архангельск)

*Историю развития отношений между детьми и родителями принято делить на два периода: до восемнадцатого века, когда индивидуальное родительство не представляло собой социальный институт, а детей не замечали и часто бросали; и после восемнадцатого века, когда с изменением роли детей в социуме модель семьи постепенно трансформировалась в детоцентричную [2]. Неотъемлемой частью детоцентрической семьи является — осознанное родительство. В данной статье раскрывается сущность понятия осознанного родительства, а также основные способы формирования осознанного родительства в молодых семьях.*

**Ключевые слова:** родитель, родительское поведение, осознанное родительство, материнская школа.

Проведя анализ психологической литературы по данному вопросу, можно отметить, что общего для всех авторов толкования понятия «родительство» не определено.

Как отмечает Т. В. Короткова, существуют следующие подходы к вопросу феномена родительства:

1) дуальный подход, в рамках данного подхода родительство представляет собой целостный феномен в контексте отношений между матерью и детьми, с другой стороны, родительство является самостоятельным явлением, ядро которого заключается в личностях матери либо отца (такой подход отмечен у таких авторов как Ю. Е. Скрамная, Т. А. Гуреева, Г. Г. Филиппова);

2) культурно-исторический подход заключается в том, что модель семьи и семейного воспитания, семейные ценности, которые отмечаются в определенной культуре, оказывают значительное влияние на действия отцов и матерей и на их переживания (такой подход отмечен у Л. С. Выготского и т. д.);

3) биологический подход включает в себя комбинированные исследования, в которых существенная роль отведена эволюционным особенностям формирования и развития мотивационных, физиологических и поведенческих механизмов осуществления материнства;

4) в рамках этологического подхода считается, поведение родителей это более сложно устроенный с психической точки зрения и видоизмененный под действием культурных норм вариант животного поведения, которое направлено на формирование необходимых условий для полноценного развития потомства (такой подход отмечен в работах Д. Хьюбелта Дж. Митчелла, Д. Визела, Н. Тинбергена, Г. Харлоу, др.);

5) культурно-антропологический подход считает родительство как феноменом, который детерминирован культурой, изменен под воздействием факторов динамики истории и который находится под воздействием социально-экономических факторов. Отцовство считается одной из перспектив для реализации человека как личности в общественном

пространстве (такой подход отмечен в работах О. Бединтера, Дж. Алена, С. Фарейстона, С. Д. Бовуара);

6) психоаналитический подход рассматривает феномен родительства в плоскости взаимодействия детей со своими родителями. Сторонники данного подхода отдают ведущую роль фигуре матери. Фигура же отца исследуется в контексте вопросов, которые связаны с эдиповой стадией развития детей, на данную стадию приходится возраст детей до поступления в школу, согласно периодизации развития детей в психоаналитике;

7) с точки зрения феноменологического подхода для исследователей интерес представляют родительские функции, специфика родительского поведения, их установки и переживания, предполагаемые ожидания. Исследователи выделяют типы и стили, характерные для поведения родителей, особенности их отношения к детям, родительские позиции;

8) с точки зрения онтогенетического подхода следует, что не только социальный статус человека и его культура определяет особенности родительского поведения, но и зависит от собственной истории развития психических процессов человека до и после рождения [3].

По мнению И. В. Братусь, «осознанное отцовство может быть определено как совокупность родительских качеств, чувств, знаний и навыков, касающихся воспитания, развития ребенка с целью обеспечения процесса формирования здоровой и зрелой личности».

Осознанное родительство включает в себя такие составляющие части, как: ценностные ориентации родителей ребенка (ценности семьи); ожидания и установки родителей; отношение родителей к своим детям; их чувства и позиции; стиль воспитания в семье и позиции родителей по отношению к детям.

По Р. В. Овчаровой, каждый из представленных составляющих осознанного родительства включает в себя три компонента, а именно: когнитивную составляющую, выражающуюся в знаниях родителей, эмоции родителей (их чув-

ства, точки зрения, суждения) и компонент поведенческий (умения родителей, их действия и навыки).

Осознанное родительство включает в себя такие компоненты как:

- осознание родителем существующих в обществе ценностей семьи, родительских ожиданий и установок, чувств и отношения родителей к детям, родительского стиля воспитания;
- понимание родителем себя, своих родительских реакций, мотивов своего поведения, осознание человеком, имеющим детей, своей родительской составляющей;
- понимание одним из супругов своего партнера, и особенностей его родительских реакций, осознание единства родительства, а не только ролей матери или отца по отдельности;
- сформированность, постоянность и комплиментарность составляющих в психологической интегральной структуре феномена родительства [1].

Для развития у семей осознанного родительства огромным значением обладает его когнитивный компонент. Ценности семейного воспитания выделяются исследователями как определенная устойчивость ценностей личности родителя.

К числу традиционных ценностей семьи относят: заключение брака, процессы рождения и воспитания в семьях детей, многодетность семей, понимание родительства как своей самореализации, высокая престижность статусов матери и отца.

Моделью для успешного развития позитивной позиции к своему статусу родителя может быть материнская школа. В рамках материнской школы осуществляется поддержка педагогами семьи и их детей от самого рождения, в рамках данной модели формируются необходимые условия для того, чтобы можно было реализовать на практике систему «педагога — родители — дети». В рамках такой модели проводится целенаправленная, профессиональная и систематическая деятельность по оказанию помощи разными специалистами в развитии у молодых родителей навыков и умений воспитательной деятельности. Родители в рамках такой модели могут быть в группе материнской школы вместе со своими детьми, производить наблюдение за переходом своих детей в общество взрослых и сверстников, развивать свои навыки родителя в формировании и становлении личности своих детей.

Главным условием для реализации на практике модели материнской школы является грамотная организация в ней предметно-развивающей среды. Так совместное нахождение детей и родителей в такой школе должно осуществляться в специально для этого оборудованных помещениях (необходимо наличие там удобной и уютной мебели для детей и родителей, библиотеки с воспитательной литературой для молодых родителей, с разного рода дидактическими материалами, и игрушками для организации совместных игр с детьми). Необходимы игровые материалы, которые под-

бираются с учетом возможностей и имеющихся интересов у детей, а также иные комнаты: это могут быть зал музыки, спортивный зал, игровая площадка, бассейн и т. д.

Так, акцент в рамках модели материнской школы необходимо делать на развитие педагогической компетентности родителей через осознание ими всей важности в формировании личности ребенка их любви как родителя и установления в отношениях со своими детьми доверия, формирование положительного эмоционального фона, который поможет поддерживать дружественную и спокойную обстановку в семье.

К работе с детьми и молодыми родителями необходимо привлекать профессиональных педагогов-психологов, воспитателей, руководителей физического воспитания, музыкальных руководителей, медицинских и иных работников.

Еще один способ формирования ответственного родительства в молодых семьях это педагогический патронаж, он представляет собой систему обслуживания педагогом детей от самого их рождения, а также их родителей в домашних условиях, может проводиться по запросу самих родителей, в рамках патронажа педагогом оказывается профессиональная практическая помощь родителям в воспитании ребенка. Его главная цель заключается в повышении общего уровня родительской педагогической культуры, формировании у родителей чувства ответственности и общей их заинтересованности в воспитании своих детей, формировании благоприятных условий для развития личности детей. Основная специфика такой патронажной деятельности заключается в интеграции усилий всех его участников в формировании детской личности [1].

Еще один способ формирования осознанного родительства это организация для молодых семей консультативного пункта. Главной целью такой профессиональной консультативной помощи считается дача педагогической профессиональной консультации по тому либо иному интересующему вопросу молодым родителям по развитию их детей.

Формированию осознанного родительства также способствуют организованные специалистами совместные занятия родителей и детей (ребенок — родитель — педагог), их проводят с целью налаживания взаимодействия между членами семьи и поддержки детей в их развитии.

Такие занятия как правило включают в себя:

- организованную совместную работу триады «педагог — родитель — ребенок» (специалист организует и непосредственно проводит мероприятие, родители вместе со своими детьми решают поставленные перед ними задачи, родители поощряют действия своих детей, организуются выставки совместных работ);
- самостоятельную деятельность детей (специалисты и родители дают детям возможность по своему усмотрению выбрать себе игру, могут включаться в нее, если возникает такая необходимость);

— совместную деятельность диады «родитель — ребенок» (в этом случае родители активно взаимодействуют со своими детьми, оказывают им помощь, стараются вызвать у детей эмоциональные переживания и сформировать у них желание подражать взрослым).

Таким образом, необходимо оказывать профессиональное содействие в формировании осознанного родительства в молодых семьях, приобщать родителей к психологической и педагогической культуре, повышать педагогическую компетентность родителей.

*Литература:*

1. Альшанская Е., Арчакова Т. Профилактика отказа от новорожденных: как уберечь малышей? [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.deti.ria.ru>.
2. Боровик В. Г. Охрана прав детей, оставшихся без попечения родителей // Справочник руководителя образовательного учреждения. — 2017. — № 8. — С. 67–74.
3. Короткова Т. Сироты под защитой // Социальная защита. — 2015.

# ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

## Использование цифровых образовательных ресурсов в преподавании английского языка

Алекумова Елена Ивановна, учитель английского языка  
МБОУ СОШ №98 г. Воронежа

*Использование интерактивных тренажеров на уроках делает процесс обучения и преподавания более интересным, качественным, результативным. Это показывает тот факт, что учащиеся видят связь процесса обучения с современной жизнью — всеобщей компьютеризацией, сам процесс дает неограниченные возможности в преподавании. Еще это отличная возможность взаимодействовать со школьниками в совместном творчестве. Для любых уроков — всегда отличный и мобильный иллюстративный материал, это возможность составления любых интерактивных схем, графиков, моделей.*

**Ключевые слова:** преподавание русского языка, преподавание английского языка, интерактивные тренажеры, тренировочные упражнения, коррекция знаний.

Использование интерактивной доски (работа с иллюстрациями, анимацией, с интерактивным пером, воспроизведение аудио- и видеозаписей) дает учителю возможность превратить урок в настоящее современное лингвистическое приключение, активизировать работу всех трех перцептивных информационных каналов учащихся: «аудиального, визуального и кинестетического» [Гриндер, Электронный ресурс. В. В. Гура связывает свойство интерактивности в применении данных технологий с «обратной связью», которую получают ученик и учитель [Гура 2007: 161]. Моментальная проверка служит развитию самоконтроля учащегося. Как отмечают многие исследователи (О. Ф. Барыскина, В. В. Гура, ТН. Лось и др.), использование интерактивных технологий способствует большему погружению школьников в материал урока, мотивирует к выполнению различных видов заданий и акцентирует внимание на наиболее важных моментах работы.

Работа с интерактивной доской является условием эффективного формирования лингвистической компетенции учащихся при решении фонетико-фонологических задач.

Во-первых, «неизбежный» интерес к работе с интерактивной доской проецируется на работу с материалом, предложенным на ней, и у детей повышается мотивация в обучении. Повышение мотивации в работе позволяет учащимся воспринимать материал более внимательно, выполнять некоторые задания с большим усердием, чем в обычных условиях учебной деятельности. Это способствует более быстрому формированию необходимых умений и навыков.

Во-вторых, технические возможности интерактивной доски позволяют учащимся самостоятельно группировать объекты, соотносить данные на экране, анализировать предложенные ситуации, принимать решение и тут же видеть результат своей работы, анализировать его.

В-третьих, использование интерактивной доски (работа с иллюстрациями и анимацией) стимулирует у детей твор-

ческую активность, побуждает к продуцированию новых идей, психологически разгружает и заставляет смотреть на вещи под иным углом, способствует развитию фантазии и мышления.

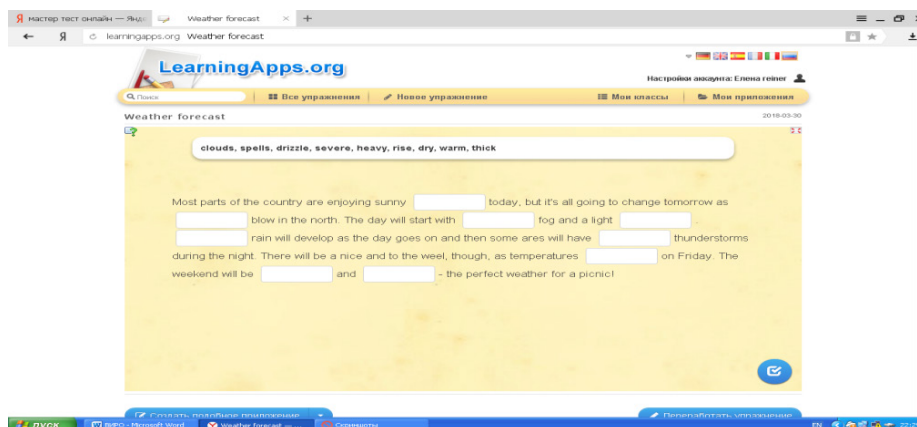
По нормам СанПиН 2.4.2.2821—10 общее время работы проектора в V классе не должно превышать 20—25 минут [Постановление от 29 декабря 2010 г.: 90], поэтому мы рассматриваем этапы, связанные непосредственно с работой у интерактивной доски.

Сеть Интернет предлагает сейчас множество сервисов для создания бесплатных интерактивных тренажеров. Мы работаем с одним из них: LearningApps.org.

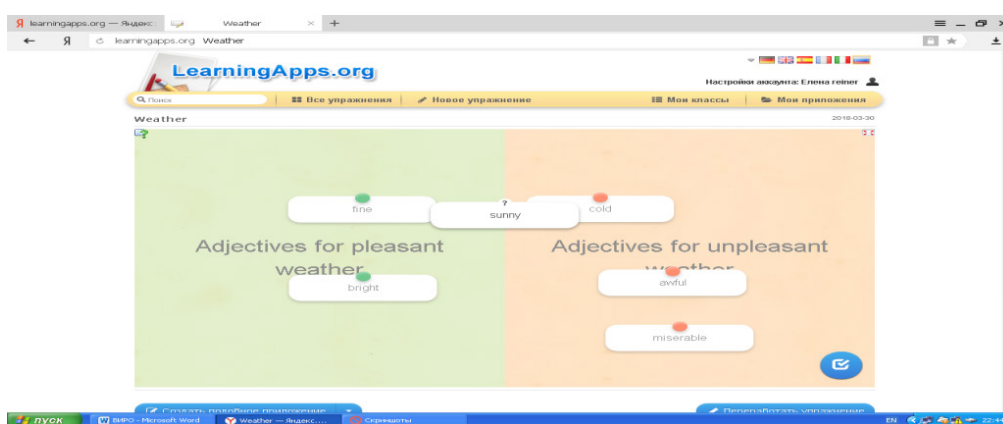
LearningApps.org является приложением Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. Существующие модули могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также их можно изменять и создавать в оперативном режиме. Целью является также собрание интерактивных блоков и возможность сделать их общедоступным. Такие блоки (так называемые приложения или упражнения) не включены по этой причине ни в какие программы или конкретные сценарии. Они имеют свою ценность, а именно интерактивность. Этот сервис предоставляет возможность пользоваться тренажерами, составленными другими пользователями, а также создавать свои. В этой системе можно создавать группы учащихся, выдавать им работу с тренажерами в качестве домашних заданий.

Вашему вниманию предлагается несколько модулей, которые используются нами на уроках.

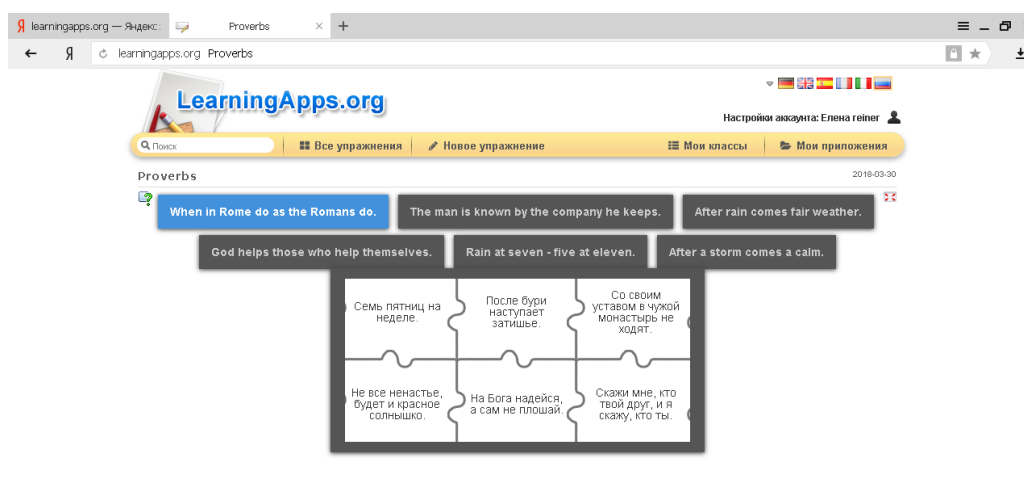
Модуль «Заполни пропуски» может предлагать варианты слов, которые надо вставить на месте пропуска, а может не предлагать, тогда ученик сам вставляет пропущенные слова. Такие упражнения учат обобщать, генерализировать понятия, что важно при работе с детьми.



Модуль «Классификация» даёт возможность распределить слова по группам. Ребята перетаскивают мышью в нужную группу появляющиеся слова. Эти упражнения учат классифицировать и анализировать понятия, тем самым способствуя расширению словарного запаса.

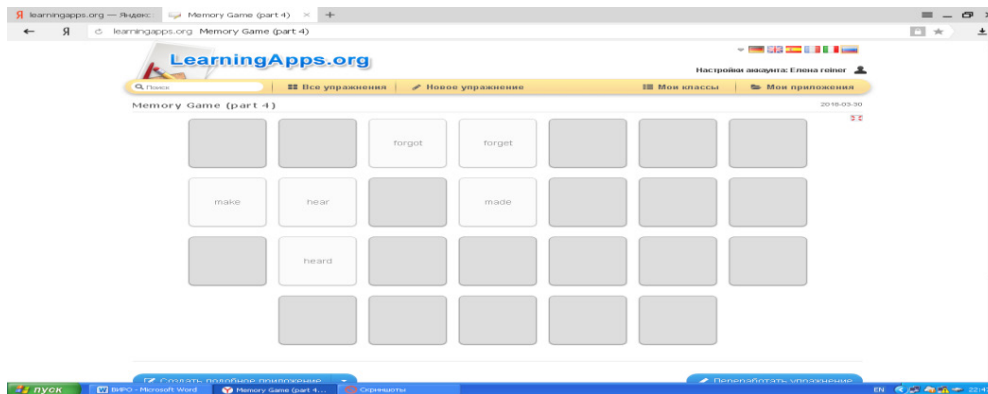


Пазл «Угадай-ка» может скрывать какую-то картинку, слова, предложения. Выделяем одно из них и нажимаем на пазлы, содержащие нужную информацию. Если выбор верный, то картинка открывается. Через данное упражнение формируются различные уровни коммуникативной компетенции, включая социолингвистическую и социокультурную.



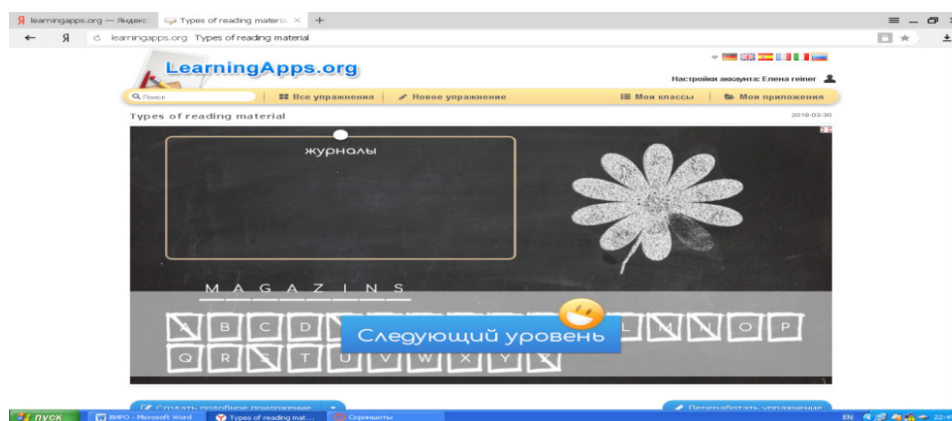
Игра «Парочки» предлагает соотнести что-то, например, слово и его значение, начало и конец пословицы или фразеологизма, найти пару неправильных глаголов английского языка. Упражнение направлено на формирование орфографических, лексических и грамматических навыков.





«Виселица» используется, чтобы учащиеся отгадывали буквы до тех пор, пока не отгадают слово по той или иной теме учебного материала. Такое упражнение решает несколько задач: составить предложения, вопросы. Мы име-

ем возможность еще раз отработать видовременные конструкции, специальные вопросы, опосредованно готовя учеников к ведению диалога.



Преимущество данного сервиса состоит в следующем:

1. повышается интерес к урокам, это новый вид работы, и он разнообразит учебный процесс, в нем есть элемент соревновательности, модули и задания разнообразны, красиво оформлены. Могут дополняться картинками, аудио и видео;

2. повышается мотивация, ребята могут дома получить и выполнить домашнее задание, тренироваться до тех пор, пока не выполнят ее без ошибок;

3. на основе тренировочных тренажеров можно создать контрольную работу. Учащиеся понимают, что, работая с тренажерами, они готовятся выполнить контрольную работу. Сама же работа не вызывает стрессового состояния, ребята уверены, что они с ней справятся.

4. С помощью данного сервиса ребята могут создавать свои игры и викторины. Помогая учителю в работе, создавая проекты.

#### Литература:

1. Апальков В. Г. Использование современных средств обучения и интернет-технологий в обучении иностранным языкам // Открытое образование. — 2013. — № 6. — С. 71–75.
2. Воевода Е. В. Интернет-технологии в обучении иностранным языкам // Высшее образование в России. — 2009. — № 9. — С. 110–114.
3. Крушинская Т. Ф. Интерактивная доска на уроках русского языка // Русский язык в школе. — 2009. — № 7. — С. 17–23.
4. Сигаева Ю. А. Опыт использования информационно-коммуникационных технологий на уроке // Литература в школе. — 2010. — № 1. — С. 45–46.
5. Фолимонов С. С. Использование сетевых возможностей Интернета на уроке // Литература в школе. — 2010. — № 1. — С. 43–45.

Научное издание

**Аспекты и тенденции педагогической науки**

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова  
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга  
Оформление обложки Е. А. Шишков  
Подготовка оригинал-макета О. В. Майер

Материалы публикуются в авторской редакции.

Подписано в печать 24.04.2019. Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 6,5. Тираж 300 экз.

Издательство «Свое издательство». 199004, г. Санкт-Петербург, линия 4-я В. О., д. 5

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.