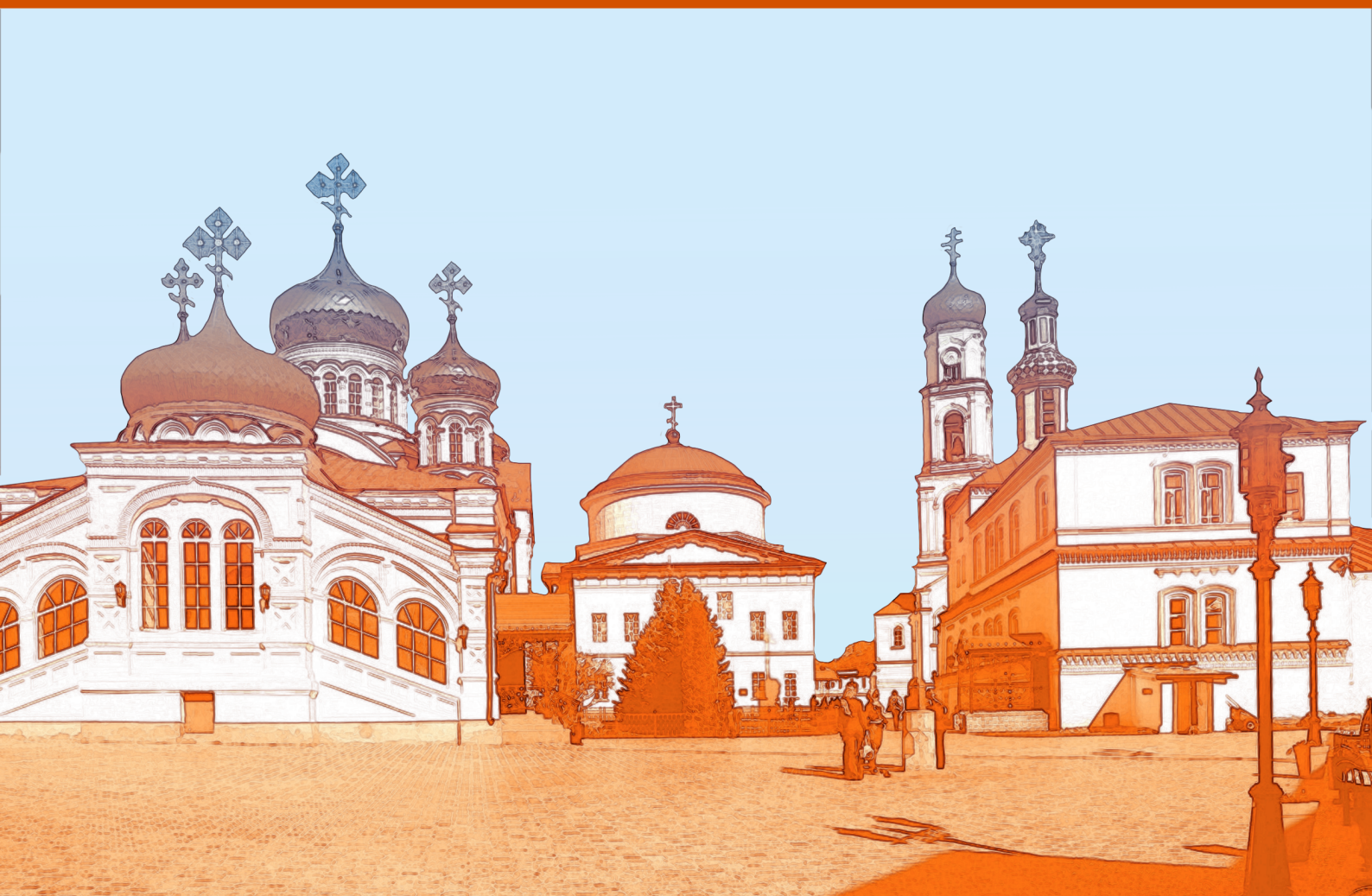


МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ



XIII Международная научная конференция

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ



Казань

УДК 37(063)
ББК 74
А43

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия:

М. Н. Ахметова, Э. А. Бердиев, 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, Д. Н. Султанова, 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)

Актуальные вопросы современной педагогики : XIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, июнь 2020 г.) / [под ред. И. Г. Ахметова и др.]. — Казань : Молодой ученый, 2020. — iv, 68 с.

ISBN 978-5-905483-78-3

В сборнике представлены материалы XIII Международной научной конференции «Актуальные вопросы современной педагогики».

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

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Бован Е.Ю.

Сказкотерапия как средство формирования развития речи детей дошкольного возраста 1

Буюклыу Н.Н., Владимирова Т.В., Владимирова Н.В.

Конспект развлечения «Мы растем здоровыми» для детей средней группы 3

Волобуева Ю.В., Жаркова О.Г., Посохова М.М.

Методика развивающего обучения В.В. Воскобовича в развитии связной речи детей с тяжелыми нарушениями речи 6

Данилина Д.Р.

Воспитание музыкально-ритмических навыков в детских играх 8

Жирова М.В.

Использование сказки в дошкольном учреждении для развития творческих способностей детей дошкольного возраста 9

Лембик Н.Ю.

Воспитание маленьких патриотов 11

Мисякова Л.В.

Развитие исследовательской деятельности старших дошкольников в процессе опытно-экспериментальной деятельности 13

Наговицына Н.П., Фефилова Т.Г., Хорошавина В.В.

Адаптация ребенка с аутизмом к условиям детского сада 15

Попова Э.А.

Особенности построения детской изобразительной деятельности по формированию нравственных отношений в старшем дошкольном возрасте 17

Шамшурина А.А., Лукина С.Л., Алымова Н.И., Бутрим И.Н., Алимова А.Р.

Взаимодействие специалистов ДОУ в сопровождении детей с ОВЗ 18

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Андреева А.А.

Использование онлайн-сервисов в развитии навыка выполнения самостоятельной работы у младших школьников 21

Логинова Ю.А., Макушкина Н.В., Бельгисова Е.А.

Возможности уроков литературного чтения в духовно-нравственном воспитании младших школьников 23

Панкова О.М., Куриленко В.И., Скокова Л.В., Солошенко Н.Н., Кошечкина О.Г.

Работа над выразительностью речи обучающихся на уроках русского языка и литературного чтения .. 25

Панкова О.М., Романенко В.М., Хлебникова К.Н., Савоненко М.Н., Бондаренко И.В.

Связь уроков русского языка и литературного чтения 27

Перетяткина Е.А., Николаева А.Н.

Эффективность использования приемов мнемотехники при изучении иностранных языков 28

ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Горбунова П.А., Соловьева Е.А.

Кейс-стади как средство взаимодействия педагога с родителями по формированию учебной мотивации у младших школьников 32

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Анохина М.Н.

Организация двигательной активности детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития 35

Лаптева С.Ю., Балькина Н.Н.

Особенности работы с детьми с ТМНР. Обобщение опыта работы воспитателя и дефектолога 37

Соколова Е.А.

Игровая технология формирования навыка творческого музицирования у детей с ОНР 39

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Архипова И.А.

Опыт формирования общих компетенций студентов учреждений среднего профессионального образования в условиях современности 42

Коваленко С.А.

Включение навыков подготовки к дистанционному обучению в курс «Основы безопасности жизнедеятельности» в системе среднего профессионального образования 44

Панова В.Н.

Дистанционная форма обучения в колледже 45

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Kastayev S.K.

Methods for forming educational and organizational activities of future teachers 48

Назарова В.С.

Опыт применения коммуникативных технологий для обучения грамматической стороне речи студентов вуза на начальном этапе (на примере сравнительных степеней прилагательных и наречий в английском языке) 49

Рахматов А.И.

Личностный подход в формировании профессиональной физической культуры инженера-строителя .. 52

Рахматов А.И.

Педагогическая деятельность преподавателя физической культуры в вузе 55

Чистяков А.Д.

Организация самостоятельной работы студентов по дисциплине «История физической культуры» в условиях ФГОС ВО 57

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Веретенникова Ю.О.

Организация дистанционного обучения школьников 61

Сорокин А.А., Коваленко Р.А., Яковлева Е. А.

Вопросы эффективности усвоения учебного материала при работе с программными лабораторными комплексами 63

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Сказкотерапия как средство формирования развития речи детей дошкольного возраста

Бован Елена Юрьевна, воспитатель

МБОУ гимназия имени Ф.К. Салманова, детский сад «Солнечный город» (г. Сургут)

В статье рассматривается вопрос о роли сказки в формировании развития речи детей дошкольного возраста, описываются методы и игровые приемы работы со сказкой, а также этапы работы со школьниками по сказкотерапии.

Ключевые слова: сказка, сказкотерапия, игровой прием, метод, развитие речи, дидактические игры.

На современном этапе развития дошкольного образования сформировано целое направление — игровые методы педагогики, которые рассматривают подход к сказкотерапии как ведущий метод развития речи у детей дошкольного возраста. Согласно данному подходу, преобладание в педагогической работе по развитию речи именно игровой деятельности, различных игровых приемов и моделей обучения, имеют высокий уровень значимости для активного включения дошкольников с недостатками речи в процессы обучения и воспитания.

Развитие речи детей дошкольного возраста является одной из наиболее важных и сложных проблем отечественной педагогики и психологии, так как дает представление не только об общих закономерностях развития ребенка, но и об особенностях становления личности дошкольника. Владение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве.

Сухомлинский говорил, что чтение книг — тропинка, по которой умелый, умный, думающий воспитатель находит путь к сердцу ребенка.

Немаловажную роль в развитии речи, пополнении словарного запаса ребенка играет художественная литература.

Художественная литература формирует нравственные чувства и оценки, нормы нравственного поведения, воспитывает эстетическое восприятие.

В.Г. Белинский считал, что «книги, которые пишутся собственно для детей, должны входить в план воспитания как одна из важнейших его сторон» [1].

Е.И. Тихеева пришла к убеждению о ведущей роли социального фактора в развитии речи ребенка. Она пишет: «Язык — продукт и орудие общности. Он возникает из потребности человека в общении с другими людьми. А потому включение ребенка в социальную среду и забота о планомерном расширении его социальных связей являются одним из основных условий развития его языка» [6].

Известный австралийский психолог Д. Бретт писала, что дети находят в волшебных историях «отголоски собственной жизни. Они стремятся воспользоваться приме-

ром положительного героя в борьбе со своими страхами и проблемами. Кроме того, рассказы и сказки вселяют в ребенка надежду, что чрезвычайно важно. Ребенок, лишенный надежды или утративший ее, отказывается от борьбы и никогда не добьется успеха» [2].

Применение **сказки** позволяет расширять кругозор, формировать целостность представлений об окружающей действительности, оказывать влияние на развитие познавательных, эмоциональных, а также и волевых и речевых сфер [4]. С помощью сказкотерапии можно выявить некоторые проблемы в развитии речи дошкольников, отношений к себе и окружающим, скрытых мотивов поведения.

Огромное влияние сказкотерапии на детей заключается в том, что постоянное восприятие сказок не только приводит к формированию необходимых функций внимания и памяти, но и изменяет общее отношение дошкольников к окружающей их действительности, способствуя при этом мотивации к активному межличностному общению дошкольников.

Вы замечали, как внимательно ребёнок слушает сказки? А почему? Потому, что сказка, не поучая и ничего не требуя, ведёт с ребёнком таинственный разговор, через который передаёт модели поведения в разных ситуациях, модели выбора, даёт возможность переживать страх, и дарит надежду, что добро обязательно победит. Она помогает ребёнку взглянуть на мир чужими глазами — глазами героя, уча сопереживанию, сочувствию.

Сейчас многие педагоги в своей практике сталкиваются с тем, что родители не читают сказки. А ведь это так важно! В сказках дети находят частички своей души, отголоски своей жизни. Кроме того, сказки вселяют в ребенка надежду.

Дети обладают огромной познавательной активностью, уникальными способностями. Будучи вовремя не востребованными, эти способности могут быть с возрастом утрачены. Не обязательно для развития памяти и внимания, творчества и мышления, покупать дорогостоящие игрушки, чтобы развивать ребёнка. Можно и нужно больше проводить с ним время, пользуясь простыми и действенными

способами: почитать книгу, обсудить её, закрепить знания с помощью вопросов — викторин, зарисовать иллюстрации или сказочных персонажей, сочинить собственную сказку. Данные рекомендации будут полезны тем, кто занят воспитанием детей. В равной степени, как родителям, так и воспитателям дошкольных учреждений.

Наши предки использовали сказкотерапию для детей неосознанно, через сказки передавая жизненный опыт, отношение к миру, моральные нормы и принципы, обычаи и традиции. Сказка в этом случае выполняла те же функции, что и колыбельные для детей. Сказки служили моральным и нравственным законом, предохраняли детей от напастей, учили их жизни.

Современная же сказкотерапия для детей направлена не только на развитие ребенка, но и на помощь в трудных жизненных ситуациях. Зная, как сказка влияет на жизнь человека, можно очень многим помочь своему ребёнку. А что же такое **сказкотерапия**? По мнению Т. Зинкевич-Евстигнеевой, это «сокровенное, глубинное знание о мире и системе взаимоотношений в нем!» Значит, прикасаясь к истокам сказки, дети открывают в себе и в окружающем их мире то, что, может быть, в глубине души уже давно известно, и то, что сказка помогает им интуитивно понять [3].

Сказка как жанр художественной литературы находит применение в различных областях работы с детьми — дошкольниками, имеющими нарушения речи. Многочисленные исследования учёных-педагогов в области дошкольной и коррекционной педагогики (Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Аникин В. П., Большунова Н. Я., Кабачек О. А. и др.) показали, что проблему общего недоразвития речи детей дошкольного возраста можно решать через использование метода сказкотерапии, потому как именно дошкольный возраст является сензитивным периодом речевого развития и творчества детей.

Принципы сказкотерапии заключаются в знакомстве ребёнка со своими сильными сторонами, в «расширении» его поля сознания и поведения, в поиске нестандартных, оптимальных выводов из различных ситуаций, обмене жизненным опытом. Этот метод развивает умение слушать себя и других, учить принимать и создавать новое. В процессе каждого занятия по сказкотерапии можно дополнительно решать определенные задачи. Например, отработка произвольного внимания или сплочение группы, развитие чувства взаимопомощи и поддержки, или развитие памяти, расширение эмоционально-поведенческих реакций, где на примерах сказочных героев дети учатся разбираться в характерах.

Сказкотерапия включает в себя: сочинение сказок (интерпретация, переписывание сказок, дописывание, сочинение новых сказок и историй); постановку сказок (сказки на песке, театрализованные игры, кукольные спектакли); рассказывание сказки (групповое: придумывание по кругу, рассказывание по кругу известной сказки; индивидуальное: от 1-го лица, от 3-го лица); куклотерапию (пальчиковые, теневые куклы, марионетки.); рисование сказок

(психодиагностическое рисование, которое требует специальных знаний и подготовки, спонтанное волшебное рисование); анализ сказок (решение открытых сказочных задач, исследование образов).

Этапы работы с дошкольниками по сказкотерапии:

Этапы работы	Игровые приёмы
Познавательная ориентировка	Словесная режиссерская игра, психогимнастические этюды, ритмические упражнения.
Словесное комментирование эмоционально-аффективных ситуаций	Словесное комментирование, пантомимические, ритмические и музыкальные загадки, упражнения на релаксацию.
Выражение замещающей потребности	Для младшего дошкольного возраста — совместная словесная импровизация, пантомимические упражнения на преодоление телесных барьеров; Для старшего дошкольного возраста — фантазирование по музыке, словесное рисование, пантомимические упражнения на преодоление телесных барьеров, речевые игры.

По мнению Чех Е. В. можно выделить несколько вариантов работы со сказкой: рассказывание сказки, рисование сказки, сказкотерапевтическая диагностика, сочинение сказки, изготовление кукол, постановка сказки.

Многообразие **методов и приемов** работы со сказкой позволяет выделить следующие:

- Словесная режиссерская игра;
- Пересказ от лица литературного героя;
- Словесное рисование;
- Психогимнастика;
- Метод «А что потом»;
- Метод «Совместное решение проблемного вопроса к сказке»;
- Метод «Изменение ситуации в знакомых сказках»;
- Метод «Придумывание кратких историй»;
- Метод «Моделирование»;
- Метод «Сказка про самого себя»;
- Метод «Переверивание сказки»;
- Метод «Бином фантазии»;
- Метод «Сказки по-новому»;
- Метод «Сказка — калька»

В итоге применения сказкотерапии как эффективно-го метода для развития речи, ребёнок приобретает немало новых, не свойственных именно своему характеру черт, такие как творчество, активность, эмоциональность, самостоятельность.

В своей работе с детьми мы используем элементы сказкотерапии, учитывая их возрастные особенности. В атмосфере сказки дети раскрепощаются, становятся более

открытыми к восприятию действительности, проявляют большую заинтересованность в выполнении различных заданий. Через использование сказки, её сюжетных линий мы можем решать многие коррекционные задачи, такие как: снижение чрезмерной двигательной активности, нормализация эмоционального и речевого состояния ребенка, избавление от собственных страхов. Педагогам в своей работе с дошкольниками необходимо использовать сказкотерапию, потому что даже те дети, которые вначале не включаются в игру, не принимают сказку, все равно испытывают на себе её благоприятное влияние на подсознательном уровне. Ребёнок почерпнет из сказки намного больше, если будет путешествовать по сказочным дорогам, переживать удивительные приключения и превращения, встречаться со сказочными существами. Попадая в сказку, дети легко воспринимают «сказочные законы» — нормы и правила поведения.

Среди приёмов сказкотерапии очень популярны игры. С детьми можно провести следующие **дидактические игры** по сказкам:

— «Кто лишний?» — проверяет знание содержания сказки.

Литература:

1. Белинский В. Г. Полн. собр. соч.: в 13 т. — М., 1955. — Т. I, IV. — Т. 1., Т. 2.
2. Бретт Д. «Жила-была девочка, похожая на тебя»... М.: Независимая фирма «Класс», 1996.
3. Вачков И. В. Введение в сказкотерапию. — М.: Генезис, 2011.
4. Зеленцова-Пешкова Н. В. Игротерапия для дошкольников. Серия — Школа развития. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2014.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика — СПб., 1998.
6. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. / Под ред. Ф. А. Сохина. — М.: Просвещение, 2005
7. Ткач Р. М. Сказкотерапия детских проблем. — СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008.

Конспект развлечения «Мы растем здоровыми» для детей средней группы

Буюклыу Наталья Николаевна, воспитатель;

Владимирова Татьяна Валентиновна, воспитатель

ГБОУ г. Москвы Школа № 97, дошкольное структурное подразделение № 4

Владимирова Наталия Валентиновна, учитель-логопед

ГБОУ г. Москвы Школа № 2101

Цель: создание условий для обобщения элементарных знаний детей о здоровом образе жизни, формирования двигательной активности, приобщения к подвижным играм.

Задачи:

1. формировать представление о здоровом образе жизни; расширять представления о пользе здорового питания и витаминов;

2. закрепить знания детей о навыках культурно — гигиенического поведения;

— «Назови сказку по сказочному герою» — тренирует умение узнавать сказку по персонажам. Предлагаются картинки с изображениями козы, волка, лисы, дети называют сказки, в которых они встречаются, например, «Волк и семеро козлят», «Колобок», «Заюшкина избушка» и т. д.

— «Кто герой сказки?» — учит отгадывать сказку по словам персонажей.

— «Кто в каком домике живёт?» — закрепляет знания о домашних и лесных животных.

— «Найди волшебный предмет» — дети подбирают герою волшебный атрибут в соответствии с сюжетом сказки, например, Буратино — золотой ключик, Фея — волшебная палочка.

— «Расскажи сказку» — ребёнок раскладывает карточки-иллюстрации в правильном порядке и пересказывает сюжет своими словами.

Таким образом, можно сделать вывод, что каждый из нас может научить детей сочинять сказку для, которая поможет раннему развитию ребёнка, снимет стресс у малыша, а также поможет наладить контакт: мостик понимания и дружбы между обыденным миром взрослых и волшебным миром детей.

3. развивать и совершенствовать двигательные умения и навыки детей;

4. развивать диалогическую речь;

5. воспитывать интерес к здоровому образу жизни, бережное отношение к своему организму.

Оборудование: наряд Чевостика; наряд Витаминки; обручи (2 шт.); корзины; муляжи овощей и фруктов; дерево; заборчик, картинки — овощи; медали; таблички с названием станций; презентация.

Музыкальный материал: фонограмма «Поезд едет на разные станции».

Ход развлечения:

Ведущий: Здравствуйте, дорогие наши дети, гости! Я говорю вам, «Здравствуйте!», а это значит, я всем вам желаю здоровья!

— Почему в приветствии людей заложено именно это пожелание?

— Наверное, потому, что здоровье человека — самая главная ценность.

— Давайте мы с вами сейчас поздороваемся друг с другом, пожелаем друг другу здоровья!

Мы хотим, чтобы вы росли здоровыми и крепкими. Поэтому сегодня мы поговорим о том, что для этого нужно сделать. Недаром говорится: «Я здоровье сберегу, сам себе я помогу!». Запомнили поговорку? (хоровое воспроизведение поговорки детьми)

— Ну, а чтобы узнать, как сохранить наше здоровье, мы отправимся в путешествие!

— Вы согласны? А на чем мы отправимся в путешествие, догадайтесь?!

Загадывает загадку:

Братцы в гости снарядились

Друг за друга уцепились

И помчались в путь далек

Лишь оставили дымок!

Что это, ребята? Правильно, — поезд!

Ведущий: Предлагаю вам занять свои места, отправляемся в путешествие!

(звучит фонограмма шума поезда, дети двигаются по кругу навстречу друг другу, затем гудок — поезд прибыл, дети садятся на стульчики).

Ведущий: А вот и наша первая станция — **Умывалкино!**

На этой станции мы с вами будем отгадывать загадки, согласны?

Итак, первая **загадка:**

1. Гладко, душисто

Моег чисто

Нужно, чтобы у каждого было

Что ребята? (мыло).

Молодцы, дети. А для чего нам нужно мыло? (ответы детей). (Слайд 1)

А вот и следующая загадка:

2. Пушистое, цветастое

Веселое, махровое!

Вытирай по суше,

И лицо и уши (полотенце). (Слайд 2)

Ребятки, а для чего нам полотенце?

(ответы детей)

3. Костяная спинка,

На брюшке щетинка (зубная щетка). (Слайд 3)

Правильно, а вы ребята, зубы чистите? А сколько раз в день нужно зубки чистить? (ответы детей)

Следующая загадка!

4. В руке держу сороконожку.

По голове веду дорожку (расческа). (Слайд 4)

Ребята, а для чего нам нужна расческа? (ответы детей).

5. Лёг в карман и караулю:

Рёву, плаксу и грязную.

Им утру потоки слёз,

Не забуду и про нос. (Носовой платок). (Слайд 5)

Ну а для чего же нам носовой платок? (ответы детей).

Ведущий: Молодцы, ребята, все загадки отгадали правильно. У меня для вас есть сюрприз! Я хочу познакомиться вас с одним замечательным мальчиком. Мы с вами о нем читали в книгах, а теперь он захотел с вами познакомиться.

Входит Чевостик.

— Всем, привет! Меня зовут Чевостик. Больше всего на свете я люблю заниматься спортом! Каждое утро я делаю зарядку, обливаюсь прохладной водой. Скоро наступит лето, и я, вместе с друзьями, буду играть во дворе в наш любимый футбол, и многие другие интересные и полезные игры.

— Вы знаете, я стал меньше болеть, проводя много времени на свежем воздухе и занимаясь спортом.

Ведущий: Чевостик, мы приглашаем тебя принять участие в нашем путешествии.

Чевостик громко чихает и вытирает нос рукавом.

Ведущий: Будь здоров, Чевостик! Только не разбрасывай тут свои микробы!

— Ребята, что должен был сделать Чевостик, когда чихает? (прикрыть лицо, чтобы микробы не разлетались кругом).

Ведущий: Правильно! (дает Чевостику салфетку) А нос-то рукавом нужно было вытирать? (нет, носовым платком).

Чевостик: Да у меня его и нет.

Ведущий: Ну, — это не проблема — держи! (дает ему упаковку носовых платков).

Чевостик: Ребята, а чтобы нос хорошо дышал, я знаю весёлую дыхательную гимнастику. Глубокий вдох носом, выдох ртом, вытянув губы, изображаем звук летящего вертолёт. Полетели...

Гимнастика «Весёлый вертолёт» (сидя на стульчиках).

Ведущий: Спасибо Чевостик за весёлую гимнастику, а мы отправляемся дальше (фонограмма шума поезда, дети встают со стульчиков и двигаются по кругу навстречу друг другу. Гудок — прибыли).

А вот и следующая станция — **Витаминкино!** (детей встречает Витаминка).

Витаминка: Здравствуйте, ребята! Я — Витаминка.

Никогда не унываю

И улыбка на лице,

Потому что принимаю,

Витамины: А, Б, С.

— А вы знаете, зачем нужны витамины? (ответы детей).

— А знаете ли ребята, в каких продуктах есть витамины, а в каких нет? (ответы детей).

Витаминка: В моем волшебном саду выросло много овощей и фруктов, богатых витаминами. Помогите мне, пожалуйста, их собрать.

Спортивное упражнение «Во саду ли в огороде» (дети по сигналу собирают с грядок — «обручей» овощи, с деревьев — фрукты)

Затем Витаминка берет корзинку с фруктами проводит **игровое упражнение «Корзина загадок»**

(Витаминка загадывает загадки о фруктах, достает из корзинки фрукт — отгадку: апельсин, яблоко, груша, банан).

1. С виду он как рыжий мяч,
Только вот не мчится вскачь.
В нем полезный витамин — это спелый... (апельсин)
Круглое, румяное, я расту на ветке:
2. Любят меня взрослые и маленькие детки (яблоко)
3. Этот фрукт на вкус хорош и на лампочку похож (груша)
4. Знают этот фрукт детишки, любят есть его мартышки.
Его солнце попросило передать свою вам силу
Родом он из жарких стран, называется... (банан)

Ведущий: ты знаешь, Витаминка, некоторые ребята любят не только полезные продукты, но и вредные.

Чевостик: я знаю очень полезные продукты — я их, просто обожаю. Это чипсы, моя любимая газированная кока-кола, много — много разных конфет... (поглаживает живот)

Ведущий: Подожди, Чевостик, а давай мы спросим у ребят, они так же думают, как и ты? — Ребята, а это на самом деле полезные продукты?

Игра «Полезное и вредное».

— Смотрите на экран. На нем будут появляться картинки, вам нужно внимательно посмотреть и если это полезный продукт, вы соглашаетесь, говорите: «да», если не согласны, отвечаете: «нет»! (Слайд 6)

Загадки:

1. Ешь побольше апельсинов, пей морковный вкусный сок
И тогда ты точно будешь очень строен и высок. (Слайд 7)
2. Газировка — ерунда,
3. Просто с химией вода.
4. Чтобы вырасти высоким,
5. Лучше пей кефир и соки. (Слайд 8)
6. Чтобы правильно питаться, вы запомните совет:
Ешьте фрукты, кашу с маслом, рыбу, мед и виноград. (Слайд 9)
7. Шоколада-мармелада
8. Слишком много есть не надо.
9. От конфет немало бед —
10. Лишний вес и диабет! (Слайд 10)
11. Перекусы на ходу
12. До добра не доведут.
13. Чтоб сильнее стать и краше,
14. Надо кушать суп и кашу. (Слайд 11)

Витаминка: Если хочешь быть здоровым — правильно питайся,

Ешь побольше витаминов — с болезнями не знайся!

Ну что же, ребята. Вы — молодцы! Справились с моим заданием, а значит, вы будете есть то, что полезно, правда?

Ведущий: Ну, а мы ребята, вместе с Витаминкой, занимаем свои места в поезде, отправляемся на следующую станцию! (садятся в поезд, звучит фонограмма — шум поезда, гудок)

Прибыли на конечную станцию «Физкультурная».

Игра «Это я, это я, это все мои друзья».

Ведущий: Кто, хочу у вас узнать,
Любит петь и танцевать? (это я, это я, это все мои друзья).

Кто из вас не ходит хмурый,
Любит спорт и физкультуру? (это я, это я, это все мои друзья).

Кто из вас скажите братцы,
Забывает умываться? (...)
Кто умеет отдыхать,
Бегать, прыгать и скакать? (это я, это я, это все мои друзья).

Кто не чесан, не умыт,
И всегда подолгу спит? (...)
Кто из вас скажите прямо,
Любит папу, любит маму? (это я, это я, это все мои друзья).

Кто здоровый, сильный, смелый, не бывает кто без дела? (это я, это я это все мои друзья.).

Чевостик: Ребята, приглашаю вас на весёлую зарядку
Солнышко, солнышко,
Выгляни в окошечко!
Твои детки плачут,
По камушкам скачут.
Дети в произвольном порядке встают по комнате.

А) Вводная часть

Выглянуло солнышко и зовёт гулять. Как приятно с солнышком вместе нам шагать!	Ходьба стайкой за взрослым (8 с)
Выглянуло солнышко, светит высоко. По тропинке с солнышком нам бежать легко.	Бег стайкой за взрослым (7 с)
По тропинке с солнышком нам шагать легко. Ярко светит солнышко, светит высоко.	Ходьба стайкой за взрослым (8 с)
Вдруг мы тучку увидели. От неё мы побежали. Мы бежали, мы бежали, мы от тучки убегали.	Бег стайкой за взрослым (7 с)
Снова солнышко сияет Наши детушки шагают. Дружно, весело идут И совсем не устают	Ходьба стайкой за взрослым (8 с)

Б) Подвижная игра «Солнышко и тучки» (музыкальным сопровождением)

Чевостик: В небе солнце засветило,
 Всех ребят развеселило.
 Можно прыгать и бежать
 Можно с мячиком играть
 Солнышко скрывается —
 Туча надвигается.
 Звучит музыка («солнышко светит») — дети бегают, прыгают, танцуют; по окончании музыки останавливаются или приседают, складывают руки над головой «домиком».

В) Заключительная часть (ходьба за взрослым)

Ведущая: С солнцем вместе мы шагали
 И от тучки убежали
 Вот какие вы молодцы: ловкие, быстрые и весёлые!
Чевостик: А со спортом дружите? (загадывает загадки)
 Ногами все бьют мяч, пинают,
 Как гвоздь в ворота забивают,
 Кричат от радости все: «Гол!».
 Игру с мячом зовут... (*футбол*)
 То вприпрыжку, то вприсядку
 Дети делают... (*зарядку*)
 Назовите нам вид спорта,
 Где ни клюшки нет, ни корта!
 Есть перчатки, ринг и бой,

И победа за тобой! (*бокс.*)
 Во дворе с утра игра,
 Разыгралась детвора.
 Крики: «шайбу!», «мимо!», «бей!» —
 Значит там игра — ... (*хоккей*)
 На льду танцует наш артист,
 Кружится, как осенний лист.
 Он исполняет пируэт
 Не в шубе он, легко одет.
 Эх, хорошо катается!
 Зал затаил дыхание.
 Вид спорта называется... (*фигурное катание*).

Витаминка: Спортивный номер — флешмоб, для вас, друзья (звучит музыка, воспитанники исполняют веселый танец).

Ведущий: Ребята, мы с вами очень весело и интересно провели время. Много вспомнили и многое узнали. Вы хорошо знаете, как вырасти здоровыми, сильными и смелыми.

Ч.: Кто занимается спортом и ведет здоровый образ жизни, тот всегда побеждает! А в спорте за победу полагается награда (*медаль*).

Вы сегодня все большие молодцы! И поэтому все заслужили медали!
 (Звучат фанфары. Вручение медалей).

Литература:

1. Николаева Е. И., Федорчук В. И., Захарина Е. Ю. Здоровьесбережение и здоровьейнформирование в условиях детского сада: методическое пособие. — СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО — ПРЕСС», 2015.
2. Качур Е. Если хочешь быть здоров. — Издательство: Манн, Иванов и Фербер, 2020.

Методика развивающего обучения В.В. Воскобовича в развитии связной речи детей с тяжелыми нарушениями речи

Волбуева Юлия Витальевна, магистр педагогики, учитель-логопед;

Жаркова Оксана Григорьевна, воспитатель;

Посохова Мария Михайловна, воспитатель

МБДОУ п. Чернянка Белгородской области «Детский сад «Колокольчик»

Современная ситуация развития дошкольного образования показывает, что стремительно растет количество детей с общим недоразвитием речи, они составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития.

При общем недоразвитии речи в первую очередь страдает лексико-грамматический строй речи и ее связность. Самой сложной формой речевой деятельности дошкольников является связная речь. Дети без речевой патологии достигают достаточно высокого уровня развития связной речи, а при наличии у дошкольника общего недоразвития речи её развитие требует целенаправленной коррекции. Значение связной речи в жизни детей дошкольного возраста очень велико, так как без способности четко формули-

ровать свои мысли, ярко и последовательно рассказывать о явлениях и предметах действительности, невозможно полноценно осуществлять коммуникацию.

Поэтому педагоги МБДОУ «Колокольчик» п. Чернянка Белгородской области находятся в поиске новых форм и методов, которые помогут достичь высоких и стабильных результатов в работе по развитию связной речи у детей с ОНР.

Методика развивающих игр, разработанная В. В. Воскобовичем, соответствует требованиям ФГОС ДО. В ней представлены все 5 образовательных областей. Задачи, поставленные ФГОС по каждой из области развития, и задачи, решаемые игровой технологией В. Воскобовича, во многом совпадают [2].

Так, в основе занятий с дошкольниками с ТНР по данной методике используется комплексно-тематический метод в сочетании с наглядными и игровыми приемами. Соблюдается личностно-ориентированный подход к обучению, образовательная деятельность ориентирована на психическую защищенность ребенка, его комфорт, потребность в эмоциональном общении.

Внедрение в коррекционную деятельность методики развивающего обучения В. В. Воскобовича позволяет добиться устойчивого внимания и поддержания интереса на протяжении всей образовательной деятельности. И это немаловажно, т. к. дети с ОНР часто имеют нестабильное психоэмоциональное состояние, пониженную работоспособность и быструю утомляемость.

Технология развивающих игр В. В. Воскобовича представлена системой поэтапного включения авторских игр в деятельность дошкольника постепенного усложнения образовательного материала. Интересный игровой сюжет, элементы новизны в нем при проведении серии вариативных занятий создают благоприятную почву для развития связной речи детей с ТНР [5].

Методика развивающего обучения В. Воскобовича адаптирована нами с учётом особенностей психического и речевого развития детей с ОНР. Многофункциональность, многообразие и возрастная адекватность данных развивающих игр позволяет применять их с целью коррекции связной речи и формирования речевых умений детей дошкольного возраста с ТНР.

Отличительной особенностью игр В. Воскобовича можно считать их универсальность: игра интегрирует, мобилизует внимание ребенка, заинтересовывает его. Она вводит дошкольника в образовательную ситуацию, в которой ребенок последовательно анализирует свои действия, осознает цели и находит варианты их решения.

Использование развивающих игр В. В. Воскобовича в развитии связной речи позволяет перейти от привычных коррекционных занятий с детьми с ТНР к речевой игровой деятельности. Игра стимулирует речевую деятельность дошкольников, создает условия для развития связной речи.

В своей коррекционной деятельности, мы применяем следующие развивающие игры Воскобовича: логоформочки, квадрат Воскобовича, конструктор букв, ромашка, теремки Воскобовича, коврограф «Ларчик», «Игровизор». В логопедической группе была создана развивающая среда «Фиолетовый лес», где вместе с любопытным Малышом Гео дошкольники отправляются в путешествие по этой чудесной стране, во время путешествия узнают много нового. Путь нелёгкий, и преодолеть его помогают лесные жители [4].

Развивающие игры Воскобовича можно условно разделить на три группы:

1. Игры по обучению грамоте.
2. Игры на развитие лексико-грамматического строя речи.
3. Игры на развитие связной речи.

С целью развития связной речи детей с ТНР, мы предлагаем применять такие игры как: «Назови правильно». Предлагаем детям игровую ситуацию: Однажды медвежонок Мишик попадает в город разноцветных домов (Цветные квадраты располагаются на Коврографе). Даем задание: назови где находится Мишик, его местоположение между домами, составляя предложения с предлогами (перед, после, между). Игра «Необычное животное». Детям было предложено придумать имя животному и составить про него небольшой описательный рассказ по плану: Кто это? Как выглядит? Чем питается? Чем любит заниматься? И т. д. С помощью таких игр можно решать большое количество коррекционно-развивающих задач [1].

Таким образом, многофункциональность, многообразие и возрастная адекватность развивающих игр В. В. Воскобовича позволяет применять их с целью развития связной речи детей с ТНР.

Обучение дошкольника должно быть веселым и непринужденным, поэтому одним из принципов методики Воскобовича является применение разнообразных сказок. Любую игру мы сопровождаем увлекательной историей, которая помогает быстрее запомнить форму, буквы, цифры или другую информацию. Ребенок помогает героям, выполняя разные упражнения и задания по сюжету. Сказки и игры по методике Воскобовича помогают развивать фантазию, воображение и творческие потенциал.

Развивающие игры В. **Воскобовича** способствуют общению. Общаясь с персонажами Фиолетового леса (развивающая среда, где сосредоточены персонажи и области их проживания), отвечая на их вопросы, задавая вопросы им, ребёнок учится вести диалог. Овладев диалогом, в ответах на заданные вопросы (с просьбой рассказать), ребенок осваивает монологическую речь [3].

Постоянное усложнение позволяет поддерживать детскую деятельность в зоне оптимальной трудности, то есть на пределе возможностей ребенка — реализуется зона ближайшего развития.

Созданные условия для развития речи детей с применением развивающих игр В. Воскобовича, позволяют полностью построить процесс совместной и самостоятельной деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи в игровой форме, как того требует ФГОС ДО. Игры распределены по возрастным категориям и направлены на развитие творческих и речевых способностей дошкольников.

Применяя в своей коррекционной деятельности неординарные формы и методы, мы стремимся к тому, чтобы наши дети получили определенный багаж знаний и умений, легче адаптировались в современном мире, стали самоуверенными в себе. И только увлекательная, развивающая игра может заинтересовать детей, обогатить словарный запас, сформировать связность и последовательность их высказывания.

Таким образом, методика развивающего обучения В. В. Воскобовича строится по принципу усложне-

ния, постепенного и постоянного, как по спирали. Умения и представления, которые дети получают, опираются уже на приобретённые знания. Содержание выстраивает-

ся на достаточно высоком уровне трудности, что позволяет эффективно развивать связную речь детей дошкольного возраста с ТНР.

Литература:

1. Бондаренко Т. М. Развивающие игры в ДОУ. — Воронеж, 2013.
2. Воротягина И. Г., Степанова Е. Ю., Зевакина Н. Н. Внедрение развивающих игр В. В. Воскобовича в воспитательно-образовательный процесс ДОУ // Вопросы дошкольной педагогики. — 2017. — № 3. — С. 88–89.
3. Демидова Н. В. Развивающие игры Воскобовича. Образовательные проекты Совёнок для дошкольников. — 2013. — № 5
4. Харько Т. Г. «Сказки Фиолетового леса». Методика познавательного-творческого развития дошкольников. — Детство-Пресс, 2012.
5. Харько Т. Г., Воскобович В. В. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3–7 лет Сказочные лабиринты игры. — СПб.: ООО «РИВ», 2007.

Воспитание музыкально-ритмических навыков в детских играх

Данилина Диляра Рамисовна, музыкальный руководитель
МАДОУ «Детский сад № 247 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения» Приволжского района
г. Казани

Как развить у ребёнка дошкольного возраста музыкальность, познакомить его со средствами музыкальной выразительности (с такими скучными понятиями, как лад, тембр, регистр, темп, динамика и т. д.), когда по природе своей он чрезвычайно подвижен, а длительное пребывание в неподвижности утомляет его? Надо дать возможность делать то, что доставляет ему большое удовольствие, а именно: ходить, бегать, играть, танцевать под музыку, но не под любую, а под хорошую, доступную для его понимания и по содержанию близкую его интересам. По мнению психолога Б. М. Теплова, «едва ли на первых этапах музыкального обучения можно найти другой более прямой и целесообразный путь развития музыкально-ритмического чувства, чем ритмика, понимаемая как передача ритма музыки в простых и легко доступных детям движениях» [3].

Идею использования движения как средства развития музыкальности детей выдвинул швейцарский педагог, композитор, общественный деятель Э. — Ж. Далькроз, который считал, что ритм музыки и пластики объединяется в движении [2]. В России активной пропагандой системы музыкально-ритмического воспитания Далькроза занималась его ученица Н. Г. Александрова, которая писала: «Система Далькроза включает в себе сложную сеть бесконечных по количеству упражнений, преследующих самые разнообразные цели... [Ее составляют] упражнения: 1) музыкально-ритмические, 2) волевые, 3) пластико-гимнастические, 4) выразительные, а также 5) ритмические игры, этюды, танцы и т. п. Это богатство делает систему чрезвычайно гибкой в смысле ее приспособления и изменения соответственно возрасту, полу, характеру, специаль-

ности, индивидуальным качествам и даже типичным недостаткам учеников» [1].

Неоценимый вклад в развитие музыкально-ритмического воспитания в нашей стране внесла талантливый педагог отечественной ритмической школы, автор методического пособия по ритмике Е. В. Конорова. Исследования о возможности использования движений в дошкольной педагогике были проведены Н. А. Ветлугиной, А. В. Кенеман и их учениками, в результате чего была создана программа музыкально-ритмического воспитания в детском саду, основная задача которой — развитие слухового восприятия музыки и передачи её в движении.

Ведущая форма организации музыкально-ритмических движений в детском саду — музыкальная игра. Для ребёнка игра всегда желанна и имеет позитивную эмоциональную окраску. Поэтому использование музыкальной игры позволяет избегать утомляемости детей при формировании определённых музыкально-ритмических навыков и знакомстве их с элементами музыкальной выразительности (темпом, ритмом, регистрами, динамикой, тембром), что требует многократного повторения определённых действий. Музыкальная игра способствует лучшему и более глубокому восприятию музыки детьми.

Знакомство с каждой игрой начинается с внимательного прослушивания музыки, активного и эмоционального её восприятия. На этом важном этапе дети выясняют содержание и выразительные средства музыки и её связь с движениями. Со временем эта связь приобретает у детей осознанный характер.

Формирование звуковысотного слуха начинается с игры на определение высокого и низкого регистров, с усвоения

терминов: «высокий», «низкий» звуки, «выше», «ниже». Слушая «Пьесу» В. Ребикова на звуки верхнего регистра дети, подняв руки, вращают кистями. На звуки нижнего регистра, положив ладони на колени, идут, согнувшись, делая шаг на каждую четверть.

Развитие ритмического чувства связано с осознанием и умением различать соотношение звуков по длительности. Поэтому знакомить детей с длительностями целесообразно на примерах, где имеются четверти и восьмые. Например, педагог поёт песню В. Агафонникова «Ноги и ножки» и двигается вместе с детьми, отмечая соответствующими шагами разные длительности.

Формировать представления о динамике помогает игра Е. Тиличевой «Тихо-громко», построенная на сопоставлении динамических оттенков в их контрастном соотношении. Дети хлопают и топают (тихо, громко) в зависимости от содержания текста песни. После того, как дети усвоят задание, можно предложить им различать динамику по фортепианному сопровождению. Если сначала требуется двигаться в соответствии с динамикой (тихо, громко), то в дальнейшем дети должны уметь изменять движения соответственно изменению силы звучания (усиление, ослабление звучания). Слушая пьесу И. Арсеева «Солдаты маршируют» дети шагают сначала тихо, чуть слышно (приближаются солдаты), потом громче (задрожала мостовая) и снова тише (солдаты уходят).

Формирование представлений о темпе начинается при сравнении ходьбы и бега под музыку разного темпа,

которую педагог играет или поет («Ходим-бегаем» Е. Тиличевой). Если сначала требуется лишь реакция на быструю и медленную музыку, то в дальнейшем дети должны уметь воспринимать ускорение и замедление звучания. Так, с начала пьесы Е. Тиличевой «Поезд» дети идут медленным шагом, постепенно его ускоряя и переходя на бег. Затем темп музыки замедляется, и дети переходят с бега на шаг (приехали).

В игре Е. Тиличевой «Весёлые музыканты» дети знакомятся с таким средством музыкальной выразительности как тембр, тембровая окрашенность звучания, которая зависит от гармонических созвучий, от способа звукоизвлечения. Хотя воспроизведение на фортепиано различных тембровых качеств звучания погремушки, барабана и дудки весьма условно, всё же дети хорошо различают тембровую окрашенность звучания этих музыкальных инструментов.

Формирование представлений о способе звуковедения начинается с определения плавного и отрывистого движения в музыке. Наглядный тому пример — игра Т. Ломовой «Мячи». На первую часть музыки ребята катают мячи. На вторую часть музыки прыгают, как мячики.

Так в условиях интересной, увлекательной игры совершается музыкально-ритмическое воспитание ребенка. Такие понятия, как темп, ритм, регистр, динамика и т. д. на ритмике «исследуются» детьми практически, т. е. становятся предметом изучения в тех или иных заданиях и упражнениях.

Литература:

1. Александрова Н. Г. О ритмическом воспитании / Н. Г. Александрова. — М.: Муз. отдел НКП, 1920. — 7 с.
2. Далькроз Э. Ж. Ритм: его воспитательное значение для жизни и для искусства. СПб., 1922.
3. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. — М., 1947. С. 288.

Использование сказки в дошкольном учреждении для развития творческих способностей детей дошкольного возраста

Жирова Марина Владимировна, воспитатель
МДОУ «ЦРР – детский сад № 4 п. Майский» Белгородской области

Всем известно, что сказки любят все: и дети, и взрослые. Уже с самого раннего детства малышам нравится слушать сказки, которые читают им мамы, папы, бабушки, дедушки, даже старшие сестры и братья.

В дошкольном учреждении воспитанники начинают знакомиться со сказками, предлагаемыми педагогами согласно программным требованиям.

Роль сказок разного жанра на развитие ребенка известна уже давно: развитие чувств и эмоций, понимание добра и зла, формирование нравственных качеств, приобретение эмоционально-нравственного опыта и многое другое. Сказка сопровождает детей на протяжении всего дошкольного

детства и запоминается им на всю жизнь. Со сказки начинается его знакомство с миром литературы, с миром человеческих взаимоотношений и всем окружающим миром в целом. Сказка преподносит детям многогранный образ главных и даже второстепенных героев, оставляя при этом простор для детского воображения.

При ярко представленных образах героев у детей дошкольного возраста закрепляются в реальной жизни и взаимоотношения с близкими людьми, превращаясь в нравственные эталоны, которыми регулируются желания и поступки ребенка [9]. Композиционное построение сказки, яркое противопоставление добра и зла, нравствен-

ные и порой фантастические образы, выразительный язык, жесты, мимика героев, динамика событий, явления, связи, события — это делает сказку интересной, даже любимой для детей, формирует личность ребенка.

Работа педагога заключается в том, чтобы так прочитывать детям сказку, чтобы каждый ребенок мог познать мир не только умом, но и сердцем, а при анализе выразить собственное отношение к пониманию добра и зла, нравственных эталонов жизни. Дошкольники верят в сказку очень долго, через нее педагогу и даже родителям легче развивать и воспитывать детей. В работе с детьми раннего возраста лучше отдать предпочтение театрализованной деятельности, применяя звукоподражательные элементы, что помогает быстрее адаптироваться к детскому саду, окружающей действительности. Изображая различных животных, таким образом дети могут перевоплощаться в детенышей (козлят, уток, собачек, котят, поросят, мишек, зайчиков, поросят, ежат и других).

Развитие творческих способностей детей раннего возраста также происходит посредством применения игр-драматизаций, которые являются одной из групп театрализованной игры. В играх на драматизацию маленький артист самостоятельно создает образ с помощью интонации, мимики, жестов, производит собственные действия при исполнении роли. В игре — драматизации ребенок использует какой — либо сюжет, сценарий которого заранее существует, но не является жестким каноном, а служит канвой, в пределах которой развивается импровизация [10]. Такой вид деятельности является одним из самых любимых детьми, поскольку близость к игре как ведущему виду деятельности ребенка, характеризует перевоплощение ребенка в образ того или иного персонажа.

С детьми раннего возраста уместно будет проигрывать прибаутки, песенки-потешки (Например, «Кисонька-мурысонька», «У Аленки в гостях»), стихотворения А. Барто («Зайка», «Бычок»), имитировать движения животных (зайчик, котенок, лисичка, медведь, волк, ослик, поросенок), проиграть простые сказки, такие как «Куручка ряба», «Колобок», «Репка». Дети, фантазируя с игрушками-зверушками, обыгрывают различные действия с ними и это доставляет им очень большое удовольствие и заставляют детей сопереживать героям. При использовании в работе с детьми раннего возраста театра на фланелеграфе от имени героев сказок происходит разговор, таким образом дети действуют с картинками — героями, развивают свою речь, пополняется словарный запас.

В свободной и непосредственно-образовательной деятельности уместно использовать игры с пальчиками: «Насекомые», «Грибы», «Наши мамы, папы», «Транспорт», «Посуда», «Домашние животные», «Дикие животные», «Любимые цветочки».

Использование сказок в дошкольном образовательном учреждении развивает творческие способности детей раннего возраста. Так, например, игры-драматизации также являются формой деятельности ребенка в дошкольном

детстве, так как театральное искусство очень близко и понятно дошкольникам. Сказка как литературное произведение всегда несет в себе нравственную направленность (дружба, доброта, любовь, честность, смелость). Так ребенок познает мир умом и сердцем, выражает собственное отношение к добру и злу. Систематическая работа над выразительностью реплик, фраз, высказываний персонажей постепенно активизируется словарь, совершенствуется звуковая структура, интонационный строй речи. Кроме того, театрализованная деятельность направлена на развитие у детей чувств, эмоций, ощущений, мышления, воображения, фантазии, внимания, памяти, а также многих знаний, умений и навыков детей дошкольного возраста.

Для развития творческих способностей также целесообразно работать с детьми по имитации отдельных действий человека, животных, птиц (игра «Эмоции и чувства», где дети изображают разные эмоции людей: радость, грусть, восторг, усталость и другое). В игровых упражнениях имитируются всевозможные движения различных героев, в подвижных играх «Автомобили», «Лиса и зайчата», «Лошадки», «Ах, как мыши надоели», «Лохматый пес», «Наседка и цыплята», «Три мишки», «Жил-был зайчик...», «Зарядка зверей» имитируются движения животных и птиц. Обыгрывание этюдов является для детей постижением основ актерского мастерства. Например, можно проиграть этюды, как идешь по коврику, как по луже или по мостику, как осенние листики кружатся и падают на дорожку, как цыплята играют, когда спит лиса, ешь воображаемый пирог или торт и облизываешься, как волк подслушивает, о чем в избушке говорят козлята и многое другое. С помощью этюдов малыши в игровой форме учатся выражать свои чувства и понимать чувства других людей.

Имитация последовательных действий в сочетании с передачей основных эмоций героев, бессловесная игра-импровизация с одним персонажем также способствует развитию у детей творческих способностей. Например, педагог читает текст, а дети импровизируют: для раннего возраста — «Зайка, попляши», «Карусель», «Едем, едем на лошадке», «Привяжу я козлика», «Кошкин дом», «Как на горке снег, снег», игры на развитие слуха («Угадай по звуку», «Угадай, кто поет?», «Чей голос?», «Кто как кричит»), что помогает лучше передать характер того или иного персонажа.

Слушание аудиосказок, рисование и изготовление героев из различного материала, пение песенок также помогает эмоционально воспринимать и ярко воспроизводить героев сказок, например, «Домик для...», «Декорации», «Репка», «Аппетитные орешки для белочки», «Миски для трех медведей», «Украсим Теремок», «Петух и Лиса», «Котенок Гав»).

В старшем дошкольном возрасте целесообразно формировать актерское мастерство, обучать кукловодению при использовании настольного и пальчикового театров «Гуси-лебеди», «Заюшкина избушка», «Три медведя», «Золушка», «Иван царевич», таким образом у детей увеличи-

вается интерес к театрализованным играм, проявляется мотивация интереса к игре как средству самовыражения.

Различные виды игровых заданий и игр-драматизаций, которые освоили дети раннего возраста, будут интересны для среднего дошкольного возраста. В данной работе применение настольного театра: деревянный театр, конусный театр, театр народной игрушки и плоскостных фигур позволяет систематизировать умения и навыки детей: положительно реагировать на сцене, умение «управлять» куклой, держать ее незаметно для зрителей, умение договариваться, устанавливать ролевые отношения, владеть элементарными способами разрешения конфликтных ситуаций в процессе игры [6].

Театральная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря, тому, что каж-

дое литературное произведение или сказка для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность, благодаря сказке ребенок познает мир умом и сердцем, выражает свое собственное отношение к происходящему.

Сказка, как литературное произведение, нужна детям для понимания, что такое доброта, самостоятельность, трудолюбие, ответственность, любовь, милосердие, честность, взаимовыручка и другие. Сказка рассматривается как средство нравственного воспитания, развития творческих способностей. Использование сказки в детском саду и дома с родителями для развития творческих способностей детей дошкольного возраста позволяет постепенно, ненавязчивое, как педагогическое средство, воздействовать на ребенка, его развитие.

Литература:

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. — М.: Мозаика-Синтез, 2015. — с. 272
2. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации. — М.: Вентана — Граф, 2015.
3. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности / Под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой. — СПб.: Детство-пресс, 2016.
4. Л. Сеньшова, О. Чтак. Пластилиновая лаборатория Чевостика. — Изд. Манн, 2019.
5. Мокеева Т., Кузьменко И. В. Формирование творческих способностей дошкольников // Успехи современного естествознания. — 2013.
6. Петрова Т. И. Театрализованные игры в детском саду. — М., 2016.
7. Работягова Т. «Игра — средство обучения и воспитания. Для детей старшего дошкольного возраста», «Дошкольное воспитание» 2012 год № 10, стр. 84–93.
8. Развитие игры детей 5–7 лет/Под ред. Е. В. Трифоновой. — М.: ТЦ Сфера, 2015. — 3с. (Истоки).
9. Развитие творческих способностей детей 5–7 лет. Диагностика, система занятий. ФГОС ДО.
10. Сорокина Н. Ф. Играем в кукольный театр. — М., 2017.

Воспитание маленьких патриотов

Лембик Наталья Юрьевна, воспитатель
МДОБУ детский сад № 17 г. Лабинска

Патриотическое воспитание подрастающего поколения — одна из самых актуальных задач нашего времени. Огромные изменения произошли в нашей стране за последние годы. Это касается нравственных ценностей, отношения к событиям нашей истории. У детей искажены представления о патриотизме, доброте, великодушии. Сегодня материальные ценности доминируют над духовными. Однако трудности переходного периода не должны стать причиной приостановки патриотического воспитания. Возрождение духовно-нравственного воспитания — это шаг к возрождению России. Именно нравственно-патриотическое воспитание является одним из важнейших

«Без прошлого нет настоящего, а значит, нет будущего»

А. Зеленин

элементов общественного сознания, именно в этом основа жизнеспособности любого общества и государства, преемственности поколений. Формирование личности дошкольника невозможно без воспитания с детских лет уважения к духовным ценностям.

Воспитание патриотических чувств у детей дошкольного возраста — одна из задач нравственного воспитания, включающая в себя воспитание любви к близким людям, к детскому саду, к родному городу и к родной стране. Патриотические чувства закладываются в процессе жизни и бытия человека. Люди с момента рождения инстинктивно, естественно и незаметно привыкают к окружаю-

щей их среде, природе и культуре своей страны, к быту своего народа.

Любовь к Родине, патриотизм воспитывается с момента рождения ребенка и формируется в первую очередь под влиянием семьи. Работая по данной теме, я стараюсь решить ряд задач:

- воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу;
- формирование бережного отношения к природе и всему живому;
- развитие интереса к русским традициям и промыслам;
- расширение представлений о городах России;
- знакомство детей с символами государства (герб, флаг, гимн);
- развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны;
- формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям.

На занятиях, в играх, в труде, в быту решаются данные задачи, они воспитывают в ребенке не только патриотические чувства, они так же формируют его взаимоотношения с детьми своего возраста и со взрослыми. Нравственно-патриотическое воспитание можно назвать одним из самых сложных направлений. Несмотря на большое количество литературы по данной теме, именно для дошкольников сложно подобрать конкретные издания, т. к. нужно учитывать особенности дошкольного возраста.

Свою работу я начала с младшей группы. Я учу детей любить своих родных и близких людей. Любовь маленького ребенка-дошкольника к Родине начинается с отношения к самым близким людям — отцу, матери, бабушке, дедушке. Знакомлю с окружающим миром: детский сад, группа, участок с маленьким домиком. Даю первые уроки добра, любви к Родине. Мы читаем, рисуем, рассказываем, друг другу обо всем, что мы видим и слышим, инсценируем русские сказки, учим стихи, песенки, потешки. Мы вместе с детьми учимся видеть красоту природы: солнечные лучи, капельки дождя, распускающейся цветок, забавная букашка, пение птиц. Наши малыши активно принимают участие в жизни детского сада. Дети вместе с родителями делали поделки «Мастерская Деда Мороза», «Пасхальный звон». Ко дню защитника Отечества мы сделали коллективную работу «Самолеты летят», дети с радостью показывали свои самолеты папам. К 8 марта подготовили первый праздничный концерт. Дети старались читать стихи, петь, танцевать для своих любимых мам.

Литература:

1. Н. В. Алешина «Патриотическое воспитание дошкольников», МЦГЛ, 2004г
2. М. Д. Маханева «Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников», Сфера, Москва, 2009 г.
3. И. В. Петрова, Т. Д. Стульник «Нравственное воспитание в детском саду», Мозаика-синтез, Москва, 2008 г.

В средней группе я продолжила работать по данной теме. Расширяла объем и значимость нашего дела. Совместно с родителями в группе создан уголок по патриотическому воспитанию «Моя Родина», где центральное место занимают флаги: Российской Федерации, Краснодарского края и нашего города Лабинска, куклы в национальных костюмах. В уголке имеются различные карты России и Краснодарского края, фотографии и иллюстрации с видами города Москвы, города Лабинска, города Краснодара; государственной символикой, изделиями культуры, подборкой художественной литературы и музыкальных произведений, составлены картотеки: «Пословицы и поговорки о Родине», «Казачьи игры», дидактические игры.

Я провела спортивный праздник ко дню защитника Отечества, в котором раскрыли талант наших пап и их совместную работу с детьми. Сколько радости и гордости было у моих ребят. Конечно праздничный концерт для наших мам. Целью наших мероприятий является сплочение семьи и детского сада, т. к. только так наша работа будет более эффективной. Родители за два года нашей работы стали не только большими и активными помощниками нашего сада, но и равноправными участниками формирования личности ребенка. Этому помогает проведение собраний на темы: «Моя семья — что может быть дороже», «Я — взрослый, ты — ребенок», анкетирование родителей по теме: «Патриотическое воспитание ребенка в семье и саду».

Также дети моей группы принимали участие в различных конкурсах на уровне района. К 75-летию празднования Великой Победы дети выучили стихи, а я создала видеоролик и с ним мы приняли участие в дистанционном фестивале литературного флешмоба «Победный май 45 года», под моим руководством совместно с родителями сделали и приняли участие в акциях «Окна Победы», «Свеча памяти». Дети старались выполнить все мои задания, вкладывали душу в свои работы, торжественно читали стихи для своих ветеранов. Чувство гордости и памяти о героях Победы отложилось в душах детей.

Решая задачи патриотического воспитания, я строю свою работу в соответствии с возрастом детей. Педагогический процесс должен быть непрерывным, рациональное сочетание разных видов деятельности, развивающийся характер обучения, должен основываться на детской активности. Формирование у дошкольников патриотической позиции заключается, прежде всего, во взаимосвязи различных средств и методов воспитания, которые помогут обрести систему ценностных ориентиров в дальнейшей жизни.

Развитие исследовательской деятельности старших дошкольников в процессе опытно-экспериментальной деятельности

Мисякова Людмила Владимировна, воспитатель
МДОБУ детский сад № 6 г. Лабинска

Дети нашего времени существенно отличаются от предыдущего поколения. Современные дошкольники характеризуются комплексным развитием мыслительных операций и более высоким уровнем интеллекта. Они испытывают повышенную потребность в восприятии информации, в поиске возможности ее удовлетворения. Мною наработан и обобщен опыт по проблеме: «Развитие исследовательской деятельности старших дошкольников в процессе опытно-экспериментальной деятельности». Исследовательская активность способствует становлению субъективной позиции дошкольника в познании окружающего мира, тем самым обеспечивает готовность к школе.

В последние годы отечественные исследователи отмечают снижение познавательного интереса, инициативности, самостоятельной активности у детей. Это однозначно отрицательно влияет на приобретение прочных и глубоких знаний, мобилизацию волевых усилий. С самого рождения ребенок является исследователем. Жажда новых эмоций и впечатлений, желание наблюдать и экспериментировать заставляют его искать новые сведения о мире. Знания и опыт, которые ребенок получает через собственный исследовательский поиск, значительно надежнее, достовернее и запоминаются лучше. Не случайно есть поговорка — «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». В старшем дошкольном возрасте у детей происходит переход от наглядно-образового мышления к словесно-логическому. Дети любознательны, эмоциональны, проявляют инициативу в умственном и практическом экспериментировании и наблюдении. Они учатся находить нужную информацию, анализировать ее, получать и накапливать знания, умело применять их на практике. У детей через любознательность и желание узнать новое развивается познавательный интерес. Знания, полученные без интереса, не сохраняются надолго в памяти и не становятся полезными. Подготовка ребенка к исследовательской деятельности, создание условий для формирования у него познавательной активности становятся важнейшими задачами современного образования.

На практике в детском саду я использую следующие методы исследовательской деятельности. Опыты и эксперименты: с водой (процесс изменения агрегатного состояния воды), с песком, бумагой, воздухом, воском и другими веществами и объектами. Наблюдения за живой и неживой природой: смена времен года, появление радуги, поведение птиц и насекомых, прилетающих на территорию детского сада, изменения в растениях и почве в зависимости от времени года и др. Рассмотрение наглядного материала: макеты и модели планет, солнечной системы, вулканов, модели машин и другой техники. Коллекционирование

и классифицирование: изготовление гербария, коллекции минералов, семян, круп и тематические выставки. Игры, путешествия, видеоэкскурсии: история изготовления бумаги, история создания летательных аппаратов, экскурсии. Работа с картами, фотографиями и иллюстрациями, видеоматериалами.

Один из целевых ориентиров ФГОС ДО гласит, что на этапе завершения дошкольного образования «ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать и экспериментировать». Данные качества эффективно формируются посредством экспериментирования. Детям присуща ориентация на познание окружающего мира и экспериментирование с объектами и явлениями реальности. Чем разнообразнее и интенсивнее поисковая деятельность, тем больше новой информации получает ребенок, тем быстрее развивается его речевой словарь и процесс формирования умения использовать его в конкретных условиях общения. Я считаю, что одним из важных условий реализации технологий экспериментирования является правильная организация развивающей предметно-пространственной среды. В нашем детском саду созданы все условия для экспериментально-исследовательской деятельности детей.

В своей группе я создала уголок экспериментирования. Он создан для познавательного развития детей, повышения их интереса к исследовательской деятельности и способствует формированию основ научного мировоззрения. В то же время, это база для специфической игровой деятельности ребенка. Работа в уголке экспериментирования предполагает превращение детей в ученых, которые проводят опыты, эксперименты, наблюдения по разной тематике.

Развиваясь как деятельность, направленная на познание и преобразование объектов окружающей действительности, детское экспериментирование способствует расширению кругозора, обогащению опыта самостоятельной деятельности, саморазвитию ребенка. Результаты опытно-исследовательской деятельности побудили меня разработать дополнительную методическую разработку «Почемучка» и методическое обеспечение для детей старшего дошкольного возраста, которая направлена на развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментальной деятельности в условиях ДОУ.

Задачи методической разработки:

1. Стимулировать стремление дошкольников к экспериментированию с учетом направленности детских интересов.

2. Обеспечить постепенное овладение детьми исследовательскими умениями, необходимыми для успешного самостоятельного экспериментирования; создать ситуации обсуждения и взаимного обмена детьми опыта самостоятельного экспериментирования и совместного определения вариантов направления дальнейшего исследовательского поиска.

3. Создать обстановку «радости общего открытия нового» в процессе опытно-экспериментальной деятельности.

4. Обеспечить развитие творческого мышления, активной субъективной позиции и самостоятельности в решении возникающих проблем, выработке гипотез, предположений.

5. Активизировать речевое развитие детей.

Содержание методической разработки обеспечивает развитие у детей представлений о физических свойствах окружающего мира: твердость, мягкость, сыпучесть, вязкость, плавучесть, растворимость, скорость, направление, магнитное и земное притяжение, электричество, отражение и преломление света в рамках реализации государственных требований в рамках образовательной области «Познание».

Занятия построены согласно блокам:

- окружающий мир (неживая природа);
- физические явления;
- полезные ископаемые;
- рукотворный мир.

Технология реализации содержания методической разработки «Почемучка» основана на экспериментальной и исследовательской деятельности дошкольников; предусматривает интеграцию с образовательными областями «Коммуникация», «Познание», «Безопасность». Методы и приемы, использованные мною, стимулируют мыслительную деятельность детей, включая загадки, поэтические строки, произведения искусства, активизируют самостоятельность, поддерживают познавательный интерес. Методическая разработка обеспечивается методическими рекомендациями и разработками системы занятий для старшей и подготовительной к школе группы.

Можно сказать, что, кроме игровой деятельности, в дошкольном возрасте в развитии личности ребенка огромное значение играет познавательно-исследовательская деятельность, в процессе которой идет накопление знаний и активизируется логическое мышление. В этом возрасте, чем интенсивнее и разнообразнее исследовательская деятельность

ребенка, тем сильнее развивается в нем познавательный интерес. Вместо изученных вопросов и проблем приходят новые, исследуя которые ребенок получает больше информации, лучше, быстрее и полноценнее развивается.

Формирование исследовательских умений дошкольников — одна из важнейших задач современной образовательной практики в рамках новых федеральных государственных образовательных стандартов. Современный мир столь динамичен и меняется он так стремительно, что выжить в нем, опираясь лишь на наработанные стереотипы, невозможно. Современный человек должен постоянно проявлять исследовательскую, поисковую активность. Поэтому и нам, педагогам, необходимо постоянно находиться в поиске новых форм и методов, новых программ и технологий. Задача педагогов заключается в том, чтобы дать возможность ребенку почувствовать себя настоящим исследователем, изобретательным экспериментатором. Не нужно давать сразу готовый ответ, очень важно, чтобы ребенок обосновал, объяснил свою находку. Обсуждая с ребенком его ответы, я стараюсь дать ему возможность самоутвердиться, подчеркивая при этом его роль как автора. В своей работе с детьми я придерживаюсь сути высказывания В. А. Сухомлинского: «Умейте открыть перед ребенком в окружающем мире что-то одно, но открыть так, чтобы кусочек жизни заиграл всеми цветами радуги. Оставьте всегда, что-то недосказанное, чтобы ребенку захотелось еще и еще раз возвратиться к тому, что он узнал».

Повысить интерес детей к познавательно-исследовательской деятельности позволило введение в образовательный процесс нашей дошкольной организации модульной детской лаборатории. Работая в лаборатории, ребенок участвует в формулировании проблемы, осознает цель поиска, активизирует накопленные ранее им самим знания, участвует в обсуждении, размышляет, рассуждает, проводит поисковую деятельность, самостоятельно применяет полученные знания.

Работая с дошкольниками, важно помнить: чем бы мы с ними не занимались, о чем бы они не рассказывали, — всегда идет процесс формирования отношения ребенка к миру, в котором мы живем, и в конечном счете именно это отношение и будет определять, на что в будущем он, ребенок, направит свои знания и способности: на расточительство и разрушение или на созидания.

Литература:

1. Дунаева Н., Крылова И. Формирование представлений о растениях у детей 6 лет. М.: ДВ, № 1, 2018.
2. Савенков А. И. Методика исследований в детском саду. — Самара: Учебная литература, 2007.
3. Веракса Н. Е., Галимов О. Р. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольника. — М.: Мозайка-синтез, 2015.
4. Рыжова Н. А. Исследования природы в детском саду. — М.: Русское слово-учебник, 2017.
5. Давыдова Л. В. Мы идем в гости к муравьям. — М.: ДВ № 8, 2018.
6. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. — М.: Мозайка-синтез, 2015.

Адаптация ребенка с аутизмом к условиям детского сада

Наговицына Наталья Павловна, учитель-дефектолог;

Фефилова Татьяна Геннадьевна, воспитатель;

Хорошавина Виктория Викторовна, воспитатель
МБДОУ № 46 Детский сад «Калинка» г. Северодвинска

Аутизм — это расстройство психики, для которого характерен дефицит социального взаимодействия. У детей-аутистов выявляются пожизненные нарушения в развитии, которые влияют на их восприятие и понимание окружающего мира.

Аутизм может встречаться в любом возрасте. Диагноз детского аутизма в большинстве случаев ставится в возрасте 2,5–3 лет. Именно в этот период ярче всего проявляются речевые нарушения, ограниченность в социальном общении и замкнутость. Если ребенок в семье первый, то родители, как правило, позже замечают его «непохожесть» на сверстников. Чаще всего это становится явным, когда ребенок идет в детский сад, то есть при попытке интегрироваться в общество.

Период адаптации к дошкольному учреждению обычно достаточно сложный этап в жизни любого малыша и его семьи. С одной стороны, ребенок с расстройствами аутистического спектра (РАС) не приспособлен к жизни в детском коллективе, с другой — не имея положительного опыта пребывания в нем, он не сможет приобрести нужные навыки коммуникации, понимать и учитывать в своих действиях желания и интересы других людей.

Наблюдая за ребенком-аутистом, поступившим в детский сад, можно выделить определенные черты поведения и развития, которые присущи таким детям.

Нарушение социальных контактов и взаимодействий. Дети-аутисты живут в своем собственном мире, и преобладание этой внутренней жизни сопровождается уходом от внешнего мира. Чаще всего они некоммуникабельны, избегают сверстников. На попытку вступить в контакт ребенок реагирует по-разному: могут возникать приступы агрессии, формироваться страхи. Одним из самых известных симптомов аутизма является отсутствие зрительного контакта, иногда ребенок может смотреть как бы сквозь человека. У многих детей-аутистов эмоциональная сфера очень бедна — они редко улыбаются, а выражение лица у них одно и то же, хотя есть дети с очень богатой, разнообразной, а иногда и не совсем адекватной мимикой.

Ограниченные интересы и особенности игры. Ребенок-аутист проявляет интерес, как правило, к одной игрушке, к одной телепередаче, он не играет вовсе либо играет необычно. В большинстве случаев ребенок просто выстраивает и сортирует свои игрушки по различным категориям — цвету, форме, размеру. Внимание аутиста могут привлекать и предметы домашнего обихода, например, ключи, кусочек материала. Как правило, эти предметы издают их любимый звук или же обладают их любимым цветом.

Склонность к повторяющимся действиям (стереотипиям). Наблюдается практически у всех детей-аутистов.

Чаще всего это двигательные стереотипии, которые сводятся к однообразным поворотам головы, подергиванию плечами, сгибанию пальцев. Часто встречаются такие стереотипные действия как: включение и выключение света, пересыпание песка, мозаики, круп, стереотипный счет, разминание или разрывание бумаги и т. п.; в речи наблюдается эхолалия. Со временем стереотипии в еде, одежде, маршрутах прогулок приобретают характер ритуалов. Стереотипии могут затрагивать и другие органы чувств, например, вкусовые стереотипии характеризуются периодическим облилизыванием предметов, обонятельные — постоянным обнюхиванием предметов.

Нарушение вербального общения. Нарушения речи, в той или иной степени, встречаются при всех формах аутизма. Речь может развиваться с задержкой или же не развиваться вообще. По мере развития ребенка часто отмечаются нарушения экспрессивной речи, дети неправильно используют местоимения, обращения, чаще всего они называют себя во втором или третьем лице. Часто дети могут использовать отрывки из разговора, услышанного у взрослых или по телевизору. В обществе ребенок может вообще не пользоваться речью, не отвечать на вопросы, однако наедине с самим собой он может комментировать свои действия, декламировать стихи. Иногда речь ребенка приобретает вычурный характер, она изобилует цитатами, необычными словами, командами, нередко наблюдаются вокальные тики, фонетические расстройства.

Расстройства интеллектуальной сферы — наблюдаются у большинства детей-аутистов. Это может быть умственная отсталость или неравномерное умственное развитие. Ребенок проявляет трудности в сосредоточении, целенаправленности, отмечается быстрая потеря интереса, расстройство внимания. Общепринятые ассоциации и общения редко доступны. Тесты на манипуляции и визуальные навыки аутичный ребенок, как правило, выполняет хорошо, однако, тесты, требующие символического и абстрактного мышления, а также включения логики, выполняются плохо. Для расстройства интеллектуальной сферы характерна нерегулярность, а именно, периодические улучшения и ухудшения: так на фоне ситуативного стресса, болезней могут возникать эпизоды регресса.

Нарушенное чувство самосохранения. Нарушение чувства самосохранения, которое проявляется аутоагрессией, часто встречается у детей-аутистов. Агрессия — является одной из форм реагирования на различные не совсем благоприятные жизненные отношения, но поскольку при аутизме отсутствует социальный контакт, то негативная энергия проецируется на самого себя. Для детей-аутистов характерны удары по самому себе, укусы самого себя. Очень часто

у них отсутствует «чувство края» — ребенок может выскочить на проезжую часть дороги или спрыгнуть с высоты. Кроме аутоагрессии могут наблюдаться агрессивные действия, направленные на кого-либо. Причиной такого поведения может быть защитная реакция, например, если взрослый пытается нарушить привычный уклад жизни ребенка.

Особенности походки и движений. Нередко у детей-аутистов наблюдается специфическая походка. Чаще всего они имитируют бабочку, ходя при этом на цыпочках и балансируя руками, некоторые передвигаются вприпрыжку. Особенностью движений аутичного ребенка является некая неловкость, угловатость. Бег таких детей может казаться нелепым, потому как во время него они размахивают руками, широко расставляют ноги. Дети могут ходить приставным шагом, раскачиваться во время ходьбы или ходить строго определенным особым маршрутом.

Очень часто ребенок с аутизмом, поступая в детский сад, испытывает трудности с адаптацией. Они бывают связаны с проблемой отрыва от мамы, сменой привычной обстановки, освоением режимных моментов ДОО, вхождением в группу других малышей. Поэтому родителям и педагогам необходимо соблюдать **определенные условия**, чтобы адаптация стала для ребенка с аутизмом как можно менее болезненной:

Начать процесс адаптации ребенка к режиму детского сада родителям необходимо за несколько месяцев до начала поступления в сад. Будить малыша, кормить завтраком, выводить на прогулку и т. д. лучше с учетом тех временных рамок, по которым живут дети в дошкольном учреждении. Родителям желательно заранее собрать сведения о детском саду и группе, куда попадет ребенок. Хорошо будет, если родители встретятся с воспитателями и специалистами, которые будут работать с ребенком-аутистом, чтобы рассказать о привычках, особенностях поведения своего малыша — это поможет педагогам в будущем быстрее наладить с ним контакт.

Родителям можно ходить на прогулку с ребенком к его будущему садику, смотреть, как там гуляют и играют дети, рассказывать подробно, как будет проходить его день, какая будет воспитательница, когда малыша будут забирать домой, по какой дороге они будут приходить и уходить из сада. В этот же период педагогам нужно пригласить родителей и ребенка познакомиться с групповым помещением. Но лучше делать это в тот момент, когда в группе никого нет (например, когда остальные дети на прогулке). Таким образом, малышу предоставляется возможность освоиться с предметами обстановки в группе. Можно сделать фо-

тографии всего того, что связано с детским садом — фото группы, взрослых, детей и повесить дома. Это необходимо для того, чтобы ребенок в домашней обстановке постепенно привыкал к новой среде.

Дозированность пребывания ребенка с аутизмом в ДОО: наиболее удачный первый вариант дозированного посещения — момент прогулки в саду. Первое время на прогулке желательнее присутствие мамы, чтобы малышу было комфортнее. Ребенок сможет познакомиться с воспитателем, сверстниками, да и мама получит определенные представления о группе, куда будет ходить ее ребенок. Дозированность пребывания в саду должна соблюдаться еще и в целях избегания пресыщения ребенка новыми впечатлениями, его усталости от постоянного пребывания в большой группе и предотвращения возможных на этом фоне аффективных срывов.

Очень важно поддерживать регулярность посещения ребенком ДОО и постоянное соблюдение режимных моментов. Это поможет создать определенный привычный стереотип, который будет давать малышу ощущение стабильности и комфорта.

Особое внимание к ребенку с аутизмом требуется и со стороны воспитателей. Малышу стоит лишний раз, индивидуально, напомнить, что сейчас предстоит делать, а если требуется, то взяв за руку, отвести туда, куда нужно. Педагогу крайне важно, стараться «не выдергивать» ребенка из занятия, за которым он предпочитает проводить время, а дать ему возможность довести начатое дело до конца.

Педагогам нужно учитывать, как тяжело ребенку-аутисту даются бытовые навыки, быть терпеливыми в их стимулировании и поддержке. Необходимо оберегать его и в контактах с другими детьми, но ни в коем случае не исключать его из общей жизни детского коллектива. Гораздо лучше будет дать возможность малышу понаблюдать за играми сверстников, а в какие-то общие занятия можно дозированно включаться вместе с ребенком. Не стоит торопиться и спешить в работе с ребенком-аутистом. Даже если ребенок уже может оставаться в детском коллективе в течение всего дня, ему нужно дать возможность сохранять допустимую для него дистанцию, возможность какое-то время быть в удалении или даже в полном уединении от других детей.

Таким образом, чтобы адаптация ребенка с аутизмом прошла успешно, важна не скорость привыкания малыша к детскому саду, а прежде всего его комфортное и стабильное эмоциональное состояние, которое зависит от слаженной и активной работы родителей, воспитателей и специалистов ДОО.

Литература:

1. Аутичный ребенок: пути помощи. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. — М.: Теревиноф. — 1997.
2. Баенская Е. Р. О коррекционной помощи аутичному ребенку раннего возраста / Е. Р. Баенская // Дефектология, 1999, № 1, — С. 47–54.
3. Гилберт К. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие / К. Гилберт, Т. Питерс. — Москва.: Владос, 2002.

4. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком /пер. Н. Л. Холмогоровой. — М.: Теревинф, 2004.
5. Родяшин Е. В. Организация жизни аутичного ребенка: методические рекомендации/ Е. Родяшин, Т. Раева, М. Фомушкина. — Тюмень, 2012.
6. Степанова О. В. Солнечный мальчик — книга для родителей, воспитывающих особых детей / О. Степанова. — СПб.: Речь, 2014.

Особенности построения детской изобразительной деятельности по формированию нравственных отношений в старшем дошкольном возрасте

Попова Эльвира Андреевна, студент магистратуры

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

В статье описываются способы построения образовательной деятельности с учетом формирования у детей нравственных отношений. Средством является детская изобразительная деятельность — выделены ее основные направления, даны методические рекомендации с учетом возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста. Статья предназначена для педагогов образовательных организаций, студентов педагогических колледжей/училищ.

Ключевые слова: ребенок, детская изобразительная деятельность, дошкольный возраст, нравственные отношения

Основной целью формирования нравственных отношений ребенка-дошкольника является позитивная социализация, приобщение к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. В дошкольном возрасте формируются основы понимания морального выбора, отношение к окружающим и ответственное отношение к деятельности. Так, к старшему дошкольному возрасту, ребенок уже приобретает базовые структуры поведения и понимание нравственных отношений в целом [6].

Задачами социально-коммуникативного развития в соответствии с ФГОС ДО являются следующие пункты: присвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания; формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками [5].

В ходе экспериментальной деятельности нами было выявлено положительно влияние детской изобразительной деятельности в формировании нравственных отношений. Детская изобразительная деятельность позволяет ребенку передать представления об окружающей действительности в форме рисунка, лепки, аппликации, где заложен личный опыт ребенка. В процессе продуктивной деятельности дети взаимодействуют с различными предметами и материалами, у ребенка формируются навыки бережного отношения к пособиям, это имеет большое значение при формировании нравственных установок в будущем [4]. Детская изобразительная деятельность тесно связана с формированием нравственных отношений ребенка. Во время занятий у ребенка формируется нравственно-волевые качества: обогащение знаний об окружающей действительности, личное отражение знаний в рисунках, лепке, аппликации, уме-

ние наблюдать за действиями взрослого, помогать сверстникам, доводить работу до конца и т. д. Проявление заботы можно увидеть и при самостоятельной изобразительной деятельности — дети делятся друг с другом карандашами, красками, рисуют или конструируют друг другу «подарки»: открытки, книжки, обсуждают свои работы и что самое главное, данный процесс происходит естественно без вмешательства взрослого. Это позволяет в наблюдении зафиксировать реальные взаимоотношения в группе, и то какими мотивами руководствуется ребенок [1].

В последствии научившись организовать свое рабочее место, ребенок переходит к взаимодействию с окружающими: для этого необходимо включать работы в парах, совместное коллективное творчество. Умение согласовывать свои действия, помогать всей группе для достижения общего результата — формирует у детей основы нравственных отношений. Организованная образовательная деятельность в группе: обогащает коммуникативный опыт ребенка, формируют правильные установки при взаимодействии с окружающими (дети могут пользоваться одной банкой с водой, или одним набором красок, использовать пластилин из общего набора и т. д.) [1, 3].

Дети очень чутко реагируют на слова взрослого или сверстника: похвала может побудить ребенка к дальнейшему творчеству, тогда как негативная оценка вызовет обратный результат. Разумеется, похвалу и замечания нужно применять в педагогической деятельности систематически, учитывая при этом чувства ребенка. Оценка, данная без учета качества работы, ее содержания — обесценивает труд ребенка, так как не носит индивидуальный характер. Умение радоваться не только общим положительным результатам собственной деятельности, но и быть удовлетворенным совместной деятельностью, не выделяя в работе отдельные элементы, выполненные тем или иным ребенком [2].

В повседневной работе в данном возрасте воспитатель часто сталкивается с различными индивидуальными проявлениями: упрямством, неорганизованность, неумением занять себя. Преодоление нежелательных качеств у ребенка требует большого терпения. Метод убеждения наиболее эффективен в воспитании послушания и преодоления упрямства, однако он должен использоваться в тот момент, когда ребенок находится в состоянии возбуждения. В каждом конкретном случае педагог причину неправильного поведения ребенка, старается разобратся в ней, выяснить. В процессе продуктивных видов деятельности педагог осуществляет воспитание настойчивости, благодаря которой ребенок более успешно преодолевает трудности. Воспитатель формирует у детей представления о том, как старательная работа каждого

ценна и для общих результатов. Благодаря этому у ребят развивается стремление сделать хорошо, быстро и красиво. Особенно способствует развитию таких качеств постановка конкретной цели: сделать для совместной игры, для подарка малышам [2].

Таким образом, необходимо организовать изобразительную деятельность ребят так, чтобы положительные эмоции и нравственные чувства окрашивали весь процесс творчества. С этой целью, кроме всех известных приемов и методов обучения, следует широко использовать игровые методы и приемы. Атмосфера на занятии должна быть живой и непринужденной, без жестких дисциплинарных мер, сковывающих свободу и творческий потенциал детей, где воспитываем у детей нравственные чувства через изобразительную деятельность.

Литература:

1. Лыкова, И. А. Изобразительная деятельность в детском саду. Старшая группа [Текст] /И. А. Лыкова. — М.: ИД Цветной мир, 2016. — 216 с.
2. Нечаева В. Г. Нравственное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей [Текст] /В. Г. Нечаева, Т. А. Маркова, Р. И. Жуковская и др. — М.: Просвещение, 1984. — 272 с.
3. Попова Э. А. Применение антропологического подхода к проблеме формирования нравственных отношений у детей старшего дошкольного возраста [Текст] // Антропологические подходы к стратегиям и технологиям современного педагогического образования: сб. ст. по материалам XV междунар. науч.-практ. конф. — Ставрополь: «СГПИ», 2019.
4. Попова Э. А. Формирование нравственных отношений детей старшего дошкольного возраста в игровой и продуктивных видах деятельности [Текст] // Актуальные проблемы дошкольного образования: теория и практика (к 100-летию системы дошкольного образования Республики Башкортостан): сб. ст. по материалам всероссийск. науч.-практ. конф. — Уфа: «БГПУ им. М. Акмуллы», 2019.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.firo.ru/>
6. Шафикова, Г. Р. Развитие нравственных отношений подростков в образовательной среде школы [Текст]: дис. доктора псих. наук: 19.00.07 / Г. Р. Шафикова. — Москва, 2014. — 533 с.

Взаимодействие специалистов ДОО в сопровождении детей с ОВЗ

Шамшурина Алевтина Александровна, воспитатель;

Лукина Светлана Леонидовна, воспитатель;

Алымова Наталья Ивановна, воспитатель;

Бутрим Инна Николаевна, воспитатель;

Алимова Альбина Райновна, учитель-логопед

МБДОУ № 17 «Лесная сказка» г. Набережные Челны

В данной работе представлен опыт работы по взаимодействию педагогов ДОО в сопровождении детей с ОВЗ. Данный материал может быть полезен в работе педагогам дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: ребенок с ОВЗ, нарушения развития, коррекционная работа, взаимодействие, педагог, родитель.

Проблема помощи детям с ОВЗ предполагает целостное «видение» модели организации коррекционно-образовательной работы всеми специалистами дошкольной организации и тесного командного взаимодействия [3].

Многолетний опыт работы в «Детском саду комбинированного вида № 17 «Лесная сказка» г. Набережные Челны (в ДОО 5 логопедических групп и 3 группы для детей с задержкой психического развития) показывает, что постоянно растёт количество детей дошкольников с тяжё-

лыми нарушениями развития речи и с замедлением темпа развития психики. У детей отмечается дезадаптация в окружающей среде, замедление в формировании высших психических функций (ВПФ), нарушение произвольности психических процессов, навыков контроля и самоконтроля, низкая познавательная и речевая активность, низкий уровень работоспособности, заниженная самооценка, наличие объективных проблем в обучении, пассивное восприятие программного материала и даже негативизм или отказ от познавательной и творческой деятельности. Все эти нарушения сопровождаются и расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения детей дошкольного возраста.

Таким образом, перед педагогическим коллективом нашей ДОО остро стоит задача разработки и реализации эффективной коррекционной программы, индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ), формирования целостного коррекционного пространства для преодоления у детей нарушений развития речи и других ВПФ, устранения нарушений эмоционально-волевой сферы и поведения.

Содержание коррекционной работы включает в себя согласованное взаимодействие специалистов (дефектологов, учителей-логопедов, педагога-психолога, физкультурного руководителя, музыкального руководителя, медицинских сестёр, врача педиатра, воспитателей) и включение родителей в коррекционно-развивающий процесс. Специалисты ДОО проводят диагностику речевого развития и развития когнитивных функций, социального поведения детей, изучают эмоциональную сферу личности ребенка, условия его развития, языковой среды, воспитания, социального окружения. Особое место занимают занятия педагога-психолога по развитию коммуникативной сферы и преодолению отклонений в эмоционально-волевой сфере, коррекции детско-родительских отношений.

При разработке стратегии индивидуальной психолого-педагогической работы с особым ребенком все специалисты ДОО придерживаются «средового» подхода. Под средовым подходом понимается создание цепочки развивающих, коммуникативно-познавательных сред, способствующих пробуждению собственной активности ребенка и расширению его социально-адаптивных возможностей (основан на идеях Л. С. Выготского, И. А. Аршавского, А. А. Ухтомского). Сама среда понимается как «система устойчивых пространственно-временных эмоциональных и социальных отношений, задаваемых людьми с целью развертывания того или иного смысла» [4]. Так, индивидуальные занятия с логопедом, психологом, дефектологом, занятия в мини-группах с несколькими специалистами и со всей группой в кругу, другие виды организованной деятельности в саду, – всё это может рассматриваться как «среда отношений» для решения образовательных, коррекционных задач.

Специалисты ДОО широко применяют в практике и нейропсихологический подход, который предполагает построение коррекционно-развивающей работы с ребенком с учетом его индивидуально-типологических нейро-

психологических особенностей. Восемь педагогов прошли обучение на таких курсах и семинарах как: «Нейропсихологическое сопровождение развития», «Кинезиология. Образовательная кинезиология», «Кинезиология для всех», «Гимнастика мозга», «Форматирование мозга», «Резет 1», «Резет 2».

Овладев данными методиками, специалисты используют, полученные знания и умения в коррекционной работе. Чтобы обеспечить наиболее полную компенсацию нарушений развития ребенка с ОВЗ, необходимо точно понимать какими особенностями развития ребенок обладает и какие именно его потребности нужно учитывать при организации образовательного процесса. У каждого ребёнка своя уникальная линия развития и уникальна компенсаторная реакция организма на дефект. Нейропсихологическая и педагогическая диагностика поможет увидеть актуальное состояние высших психических функций (ВПФ): внимания, памяти, мышления, речи, зрительного, слухового и тактильного восприятия, пространственных представлений, произвольной регуляции и контроля, потенциальные возможности ребенка.

Далее педагогами проводятся консультации с родителем, в ходе которой объясняются результаты диагностики, даются общие рекомендации и намечается курс коррекционной работы (плюс нейропсихологической коррекции) с учетом физиологических и личностных особенностей ребёнка. Целостный подход к коррекции с опорой на сильные стороны актуального развития детей с ОВЗ позволяет компенсировать нарушения в развитии.

Разработанная система специально подобранных специалистами упражнений

- активизирует мыслительную деятельность,
- навыки организации,
- синхронизирует работу полушарий,
- способствует запоминанию и творческому самовыражению,
- повышает устойчивость внимания,
- помогает восстановлению речевых функций,
- облегчает процессы чтения и письма,
- способствует общей координации тела и улучшению осанки,
- снимает напряжение, помогают справиться со стрессом и регулировать поведение у детей.

Комплексы кинезиологических упражнений активно включают в содержание воспитательно-образовательного процесса дефектологи, логопеды, педагог-психолог, музыкальный и физкультурные руководители, воспитатели.

В комплексной коррекционной работе актуально совместное взаимодействие специалистов, ребенка и родителей. Педагоги используют различные формы работы с родителями как индивидуальные (консультации, беседы, консультирование и онлайн консультирование, анкетирование) так и групповые (родительские собрания, мастер-классы, консультации, круглые столы, тренинги, семейные клубы и гостиные, дни открытых дверей, служба дове-

рия, детские праздники и развлечения). Не следует забывать и формы наглядного информационного обеспечения (стенды, тематические выставки, брошюры, буклеты, информационные листы). Наглядный материал размещается в доступных и удобных для родителей местах. Тесное взаимодействие всех специалистов ДООУ помогает родителям лучше ориентироваться в особенностях общего и речевого поведения ребенка и находить адекватное решение, положительно относиться к его трудностям, создавать ситуации успешности, позитивной комфортной атмосферы. Родители включаются коррекционно-развивающий процесс, овладевают элементарными приемами и элемента-

ми коррекционной работы. Важное значение имеет максимальное привлечение родителей к тесному сотрудничеству.

Высокая профессиональная компетенция педагогов, психологическая поддержка родителей и партнёрские отношения способствуют восстановлению речевых нарушений и других высших психических функций, раскрытию интеллектуальных и познавательных способностей детей с проблемами развития. Процесс восстановления до вариативности нормы протекает значительно быстрее и успешнее, устраняются нарушения эмоционально-волевой сферы, тормозящие процесс обучения, повышается познавательная активность детей, раскрываются способности детей.

Литература:

1. Алехина С. В. Педагог инклюзивной школы. Новый тип профессионализма. // Образование в Кировской области. 2015. № 1. С.13–20.
2. Бенилова С. Ю. Давидович Л. Р. Коррекция эмоционально-поведенческих расстройств у детей с нарушениями развития. // Журнал Воспитание и обучение. 2007. № 1. С.68–72.
3. Особый ребёнок. Исследования и опыт помощи: Научно-практический сборник. Выпуск 5. — М.: Теревинф, 2006.
4. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе/ Бондарь Т. А., Захарова И. Ю., Константинова И. С., Посицельская М. А., Яремчук М. В. — М.: Теревинф, 2011.
5. Самсонова Е. В. Инклюзивное образование. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду / Сост. М. М. Прочухаева, Е. В. Самсонова. Центр «Школьная книга». — М. 2010. 240 с.

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Использование онлайн-сервисов в развитии навыка выполнения самостоятельной работы у младших школьников

Андреева Анастасия Алексеевна, студент
Тюменский государственный университет

В работе рассмотрены основные аспекты использования онлайн-сервисов в начальной школе для развития навыков самостоятельной работы. Обучение младших школьников с использованием цифровых технологий позволит быстро научиться ориентироваться среди большого количества информации и использовать ее в работе самостоятельно. Кроме этого, такая подача знаний существенно облегчает процесс преподавания, делая его простым и интересным. В статье представлен краткий обзор онлайн-ресурсов, которые могут использоваться для обучения детей. К основным из них можно отнести следующие: IQша, Началка, Учи.ру, ЯКласс и другие.

Ключевые слова: онлайн-сервис, информация, интерактивное обучение, младшие школьники, презентация, интернет-технологии, самостоятельная работа.

Современные тенденции образования характеризуются активизацией процессов становления самостоятельной личности. В данном контексте, можно выделить способность самостоятельно формировать цели, выбирать способы их реализации. Заниматься подготовкой решения этой задачи необходимо уже в начальной школе, потому как именно там происходит формирование основ учебной деятельности, мотивации и способности к саморазвитию.

На сегодняшний день, одной из важнейших задач системы образования является внедрение эффективных методов обучения, которые смогут обеспечить повышение качества учебного процесса. Благодаря развитию информационных технологий, это стало возможным. При этом, обучение становится интерактивным, возрастает значение самостоятельной работы обучающихся. В современных условиях способность учеников самостоятельно работать с информацией является ценным фактором. Это, в свою очередь, объясняет актуальность выбранной темы.

Следовательно, целью данной работы является изучение основных вопросов, касающихся формирования навыков самостоятельной работы с использованием информационных технологий в начальной школе.

Самостоятельную работу можно охарактеризовать как особый вид учебной деятельности учащихся, осуществляемой под руководством, но без непосредственного участия учителя. Что, в свою очередь, характеризуется большой активностью познавательных процессов. Положительный эффект от такого вида работы заключается в повышении качества самого процесса и в развитии способности пополнять свои знания самостоятельно [6, с. 3].

Анализ исследований в данной области говорит о том, что данные вопросы интересовали многих авторов.

Из общего числа можно выделить таких как Л. В. Занков, Н. А. Лошкарева, В. Гринева, Д. Б. Дмитриев, Г. М. Коджаспирова, П. Осипова, Н. И. Качановская, Н. В. Талызина, Т. И. Шамова, В. В. Давыдов, А. Е. Дмитриев и других.

Использование онлайн-технологий в процессе обучения младших школьников сегодня достаточно широко распространено. Причина заключается в том, что в этот период у них формируется множество важных навыков в частности умение выполнять работу самостоятельно.

Хотелось бы отметить, что в контексте выбранной темы существует проблема, которая заключается в качестве подготовки кадров к стимулированию самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Данный вопрос остается одним из самых сложных и малоразработанных. Однако необходимость развития школьников с младших классов не утрачивает своей актуальности [3, с. 50].

Современный педагог должен хорошо владеть новыми образовательными технологиями, чтобы иметь возможность общаться на одном языке с ребенком и уметь координировать поток информации. Информационная грамотность может прямым образом влиять на уровень образованности учащегося. Поэтому развивать информационную культуру необходимо в начальной школе, поскольку она выступает в роли фундамента образования, от которого зависит дальнейшая успешность ученика.

В эпоху информационных технологий онлайн-сервисы и различные электронные образовательные ресурсы являются отличным вариантом для развития учащихся. Для успешного обучения, владение цифровой грамотностью имеет важное значение. Данное понятие включает в себя личностные, технические и интеллектуальные навыки. То есть, устоявшиеся модели поведения, основан-

ные на знаниях использования цифровых устройств, коммуникационных приложений и сетей [5, с. 7].

Интересной особенностью современных младших школьников является то, что их определяют как первое поколение, рожденное в мире, где любой физический объект имеет цифровой эквивалент. Виртуальный мир — это обычная часть реальности. В связи с этим, школьники уже с начальных классов должны овладевать умениями использования онлайн-ресурсов для получения информации и формирования навыков самостоятельной работы [4, с. 213].

Приведем примеры заданий для самостоятельной работы с использованием онлайн-сервисов. Это могут быть планы, различные онлайн-тесты, тренировочные задачи. Также, в настоящее время ученикам предлагается оформить по учебным материалам небольшие доклады, презентации.

К наиболее эффективным формам подачи информации можно отнести мультимедийные презентации. Таким образом, информация закладывается не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в памяти учащихся. Как результат — происходит формирование мыслеобразов. Кроме этого, для развития навыков самостоятельной работы у младших школьников могут использоваться интерактивные таблицы. Данный способ предполагает выстраивание отдельных фактов в единую систему, тем самым воспитывая у детей логику мышления, развивая внимание и память. Использование электронных учебников также рассчитано на самостоятельную работу [2, с. 5].

Среди интернет-ресурсов можно выделить онлайн-сервис дистанционного образования для детей от 2 до 11 лет «IQша». На данном портале представлено большое количество упражнений, основная задача которых состоит в формировании и развитии интеллектуальных способностей детей. Контент представлен в виде обучающих и тестовых упражнений.

Также отметим сайт для учащихся начальной школы — «Началка». Данный ресурс содержит множество упражнений по математике, русскому языку, литературному чтению и т. д. Облегчают процесс обучения персонажи-помощники, озвученные задания и простая навигация.

Кроме этого, существуют такие информационные порталы-энциклопедии, как «Чудо-Школьник», «Чудо-Почемучка», «Знайка.ру». Они представляют собой бесценную кладовую детских развивающих материалов, каждый раз пополняясь новыми эксклюзивными материалами и свежими идеями.

Также, существует онлайн платформа, как Учи.ру, основные задачи которой заключаются в следующем: обеспечение наличия общедоступных информационных ресурсов, популяризация математических знаний. Главной ее особенностью является то, что весь курс разделен на множество интерактивных заданий, что в свою очередь позволяет выстраивать индивидуальный образовательный процесс для каждого ученика.

Платформа «Sreda» используется в качестве развивающей игры и в качестве домашнего задания. Процесс построен на выполнении нестандартных задач, благодаря которым, школьник с интересом осваивает материал. Польза данного онлайн-сервиса в том, что подобные задания не только требуют углубленного знания школьной программы, но и тренируют логику, учат мыслить шире привычных рамок. Такой онлайн формат, из-за сходства с компьютерной игрой, привлекает детей.

Также, следует сказать о онлайн-платформе ЯКласс, которая совмещает в себе тренажеры и автоматическую проверку домашних заданий. На данном портале размещено около 1,6 трлн бесплатных заданий и видеоуроков. Присутствует теоретический блок, который предшествует практическим упражнениям, поэтому пользуется большой популярностью [1, с. 167].

Как мы видим, современная жизнь открывает много возможностей для подрастающего поколения. Кроме интерактивного обучения учеников, преподаватели, также, могут совершенствовать свои навыки при помощи цифровых технологий. Так, онлайн-сервис Class Tools.NET дает возможность создавать на его основе различные обучающие игры, викторины, диаграммы. Платформа Brain Flips позволяет изготавливать карточки по предмету преподавания и тут же работать с ними. В каждом задании могут присутствовать разнообразные файлы — видео, аудио или фото. Это необходимо для более глубокого восприятия информации.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование онлайн-сервисов в развитии навыка самостоятельной работы может применяться весьма успешно. Такая работа может не только сделать деятельность учащихся разнообразной и интересной, а и повысить творческий потенциал, активизировать способность концентрироваться. Применение информационных технологий в данной области способствует созданию оптимальных условий для ориентации на самообразование, индивидуализации действий, увеличению доли самостоятельности каждого ученика в учебном процессе. Самостоятельная работа повышает интерес, формирует мотивацию [7, с. 364].

Однако следует помнить, что в данном случае работа должна быть четко продумана и дозирована. Такой вид обучения должен стать инструментом, который приносит пользу ребенку. Поскольку основная задача современного образования заключается не только в том, чтобы дать детям знания, но и в том, чтобы научить их искать знания и осваивать самостоятельно.

Современные тенденции развития общества подтверждают необходимость разработки электронных образовательных площадок. Вышеназванные ресурсы — лишь малая часть из многих инструментов, которые можно использовать для формирования и совершенствования цифровых навыков школьников и обучения их самостоятельной работе.

Литература:

1. Бороненко, Т. А. Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды / Т. А. Бороненко, А. В. Кайсина, В. С. Федотова // Перспективы науки и образования — 2019. — № 2. — С. 167–193.
2. Кочеткова, О. А. Возможности применения интернет-сервисов на уроках в школе // Санкт-Петербургский образовательный вестник. — 2019. — № 5. — С. 1–5.
3. Пешкова, Г. Ю. Цифровая экономика и кадровый потенциал: стратегическая взаимосвязь и перспективы / Г. Ю. Пешкова, А. Ю. Самарина // Образование и наука. — 2018. — Т. 20, № 10. — С. 50–75.
4. Щербакова Е. В., Щербакова Т. Н. Организация самостоятельной работы как важнейшая составляющая организации учебного процесса // Актуальные проблемы науки: ИГУМО и ИТ как исследовательский центр: Сборник научных трудов. — 2015. — № 18. — С. 213–220.
5. Чебурина, О. В. Формирование умений самостоятельной работы на уроках информатики с использованием современных информационных технологий // Наука и перспективы. — 2016. — № 3. — С. 1–8.
6. Щербакова, Е. В. Историческое развитие самостоятельной работы как вида деятельности школьников // Colloquium-journal. — 2019. — № 6. — С. 1–6.
7. Пьянова, И. А. Использование WEB-технологий в процессе обучения / И. А. Пьянова, Н. В. Гусева // Современные образовательные Web-технологии в образовательном пространстве: проблемы, подходы, перспективы: Сб. статей участников междунар. Научно-практ. конф. — Арзамас: Национ. исслед. Нижегородский гос. Ун-т им. Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал, 2017. — С. 364–368.

Возможности уроков литературного чтения в духовно-нравственном воспитании младших школьников

Логинова Юлия Александровна, учитель начальных классов;

Макушкина Наталья Владимировна, учитель начальных классов;

Бельгисова Екатерина Александровна, учитель начальных классов
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 1»

Уроки литературного чтения играют очень огромную и важную роль в формировании полноценной, самостоятельной и активной личности ребенка. *При этом не надо забывать о том, что этот предмет должен не только давать знания, но и воспитывать, развивать подрастающее поколение.* Именно уроки литературного чтения воспитывают человека на положительных примерах, предлагают правильные образцы поведения, развивают чувство стиля и общепринятой языковой нормы, формируют понятийный аппарат и верное направление мыслей, что сопутствует духовно-нравственному воспитанию.

Вопрос духовно-нравственного воспитания детей является одной из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем, обществом и государством в целом.

Под духовно-нравственным воспитанием понимается процесс содействия духовному становлению человека, формированию у него: нравственных чувств (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма), нравственного облика (терпения, милосердия, кротости, незлобивости, уважения, любви), нравственной позиции (способности к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний), нравственного поведения (готовности

служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности)» [1].

Как считают большинство исследователей прошлого и современности (Л. Н. Алексашкина, Л. Г. Вяткин, И. П. Гладилина, Л. М. Зеленина, И. Я. Лернер, Г. В. Мартемьянова, Р. В. Салатаева, Н. Н. Светловская, В. О. Сенько, А. А. Соловьева, Е. Р. Стаценко, Т. Е. Хохлова, О. Д. Шалимова и др.) возможности уроков литературного чтения безграничны для становления духовно — нравственных ориентиров, морально — этических норм, значимых ценностей современного общества. Потому что, именно в литературных произведениях описывается духовно-нравственный опыт предшествующих поколений, не только на уровне представлений, но и проявлениях их в поступках, через которые ребенок познает смысл житейского бытия.

Духовно-нравственное воспитание младшего школьника происходит главным образом и прежде всего в процессе обучения. На самом деле урок — это место, где происходят коллективные действия, где дети делятся своими переживаниями и эмоциями, накапливают опыт нравственных взаимоотношений. На уроках дети учатся самостоятельной работе, работе в группах, учатся быть коллективом, для успешного осуществления которой необходимо соотносить свои усилия с усилиями других, научиться вы-

слушивать и понимать своих одноклассников, сопоставлять свои знания со знаниями остальных, отстаивать свое мнение, помогать другим и принимать помощь. По мнению Е. А. Киянченко, когда ребёнок попадает в ситуацию морального выбора, он должен самостоятельно организовать своё поведение, но при этом учитывать интересы и эмоциональное состояние своих одноклассников, друзей, товарищей, применять адекватное правило и проявлять необходимые волевые усилия [2, с. 66]. На уроках дети младшего школьного возраста могут переживать вместе острое чувство радости от самого процесса получения новых знаний, огорчения от неудач, ошибок.

В условиях становления новой системы образования идет процесс поиска моделей образования, которые позволят сохранить духовно-нравственные традиции отечественного образования и воспитания, сформированные целыми поколениями. На сохранение духовно-нравственных компонентов в воспитании ориентируют нас и современные ФГОСы.

Определённый вклад в решение проблем, связанных с преодолением духовно-нравственного кризиса в обществе и воспитанию человека, для которого нормы, правила и требования общественной морали выступают как собственные взгляды, убеждения, глубоко осмысленные и привычные формы поведения, приобретённые в силу внутреннего влечения к добру вносит и современная школа, которая активно влияет на формирование мировоззрения учащихся, способствуя их духовно-нравственному становлению. Поэтому сегодня одной из главных задач образовательной организации является воспитание духовно-нравственной личности.

Духовно-нравственное воспитание осуществляется в процессе учебной деятельности через уроки литературного и внеклассного чтения. По словам К. Д. Ушинского, «чтение — это упражнение в нравственном чувстве, поэтому одна из главных задач уроков литературного чтения — это духовно-нравственное воспитание, становление личности ребёнка, обогащение души через чтение, размышление, через чувства» [3].

Прежде всего, дети должны вырасти настоящими людьми: добрыми, смелыми, отзывчивыми, вежливыми, дружелюбными. Этому всему нужно учить их с детства. При этом книги остаются одним из ведущих средств воспитания, духовно-нравственного развития, становления общей культуры подрастающего поколения.

Одной из задач в формировании личности младшего школьника является обогащение его духовно-нравственными представлениями и понятиями. Духовно-нравственное воспитание развивает сознание и чувства детей, вырабатывает навыки и привычки правильного поведения детей в социуме. Воспитывают детей школа, семья и общественность. Степень овладения ими у детей различна, что связано с общим развитием ребёнка, его жизненным опытом. В этом плане роль уроков литературного чтения очень велика. Часто мы говорим: «Книга-это открытие мира». Дей-

ствительно, читая, ребёнок знакомится с окружающей действительностью, природой, трудом людей, со сверстниками, их радостями, а порой и неудачами. Слово может вызвать у ребенка желание стать лучше, совершать хорошие поступки, помогает осознать человеческие взаимоотношения, познакомить с нормами и правилами поведения, уважить и чтить старших и многое другое. Формированию духовных представлений и нравственного опыта способствует сообщение детям знаний о моральных нормах поведения и качествах человека, говорится в исследованиях О. Н. Булаевой [7].

Огромное влияние на детей оказывают народные сказки, они хорошо воспринимаются и усваиваются детьми. По словам В. А. Сухомлинского: «Благодаря сказке ребёнок познаёт мир не только умом, но и сердцем, и не только познаёт, но и откликается на события и явления окружающего мира, выражает своё отношение к добру и злу» [4, с.43]. Сказки несут в себе глубокую народную мудрость, пронизанную христианской нравственностью. Совместный с детьми анализ прочитанных литературных текстов, обсуждение сказочных ситуаций и характеров героев и их поступков способствует формированию умений правильного поведения в тех или иных ситуациях. Дети испытывают эстетическое наслаждение, читая русские сказки, учатся почитанию и уважению старших, постигают основы праведной жизни.

Христианский смысл русского фольклора находит свое продолжение в литературных сказках. Сказки: учат читателей следовать заповедям, данным человеку Богом, а также жить в гармонии с собой и миром. При чтении «Сказки о рыбаке и рыбке», «Сказки о мертвой царевне и семи богатырях», «Сказки о царе Салтане», «Сказки о попе и его работнике Балде» и многих других сказок А. С. Пушкина, дети делают выводы о том, что добром воздается тем, кто живет, следуя нравственным законам: «Почитай отца и мать», «Не лги», «Не завидуй», а к тем, кто нарушает заповеди, приходит возмездие.

Героический эпос русского народа дает детям образец истинного патриотизма.

Народная сказка способствует формированию определенных духовно-нравственных ценностей, идеала. Для девочек — это красна-девица (умница, помощница, рукодельница), а для мальчиков — добрый молодец (смелый, храбрый, сильный, честный, добрый...). Идеал ребёнка — далёкая перспектива, к которой он будет стремиться.

При чтении рассказов обогащаются детские представления о взаимоотношениях людей, которые позволяют учащимся сделать выводы о нормах и правилах жизни в обществе. Как правило, в тех рассказах, где героями являются их ровесники, детям легче поставить себя на место этих героев и сделать определённые нравственные выводы [5, с.117].

Былинные богатыри являются воплощением нравственных свойств русского народа: бескорыстия, мужества, справедливости, чувства собственного достоинства, трудолю-

бия, храбрости, мудрости, честности. Мальчики хотят быть похожими на этих героев, считая их идеалом. Читая былины, учащиеся знакомятся не только с героическим эпосом своего народа, но и историей своей Родины, своего края, учатся ценить и уважать старших.

Адресованные детям потешки, прибаутки, заклички выражают заботу, любовь, нежность, веру в благополучное будущее. В них высмеиваются человеческие недостатки и пороки, восхваляются положительные качества человека. На значимость для духовно-нравственного воспитания личности пословиц и поговорок указывается в исследовании Н. А. Кохович. Особо отмечается, что в пословицах и поговорках выражается многовековая мудрость народа, его наблюдения над миром, окружающей природой и взаимоотношениями между людьми. Большая часть пословиц посвящена нравственной сути человека: добру и злу, правде и кривде, жалости и состраданию. Именно фольклорные произведения являются богатейшим источником познавательного, нравственного и духовного развития детей [6].

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения [Текст].
2. Киянченко Е. А. «Предмет «Культура общения» в начальной школе» [Текст] // Начальная школа. — 2002. — № 6. — С. 68.
3. Ушинский К. Д. Родное слово [Текст] // Пед. соч. в 6 т. М.: Педагогика, 1988.
4. Сухомлинский В. А. Духовный мир школьника [Текст]. Избр. Произв.: В 5-ти т. — Киев: Рад. шк., 1979. — Т. 1.
5. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю [Текст]. Киев, 1979.
6. Кохович Н. А. «Духовно-нравственное воспитание младших школьников через традиции и обычаи своего народа» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://gtn.locos.net>
7. Булаева О. Н. «Духовное воспитание младших школьников на уроках литературного чтения» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://wiki.saripkro.ru>

Работа над выразительностью речи обучающихся на уроках русского языка и литературного чтения

Панкова Ольга Михайловна, учитель начальных классов;

Куриленко Вера Ивановна, учитель начальных классов;

Скокова Людмила Васильевна, учитель начальных классов;

Солошенко Наталья Николаевна, учитель начальных классов;

Кошечкина Олеся Геннадьевна, учитель музыки

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол Белгородской обл.

В статье авторы делятся опытом работы по развитию навыков выразительного чтения на уроках русского языка и на уроках литературы.

Ключевые слова: выразительное чтение, интонационные правила.

Систематическую работу по совершенствованию навыков выразительного чтения и одновременно работу по закреплению и углублению имеющихся у школьников синтаксических и пунктуационных знаний можно с успехом организовать при изучении частей речи.

На уроках литературного чтения дети сталкиваются с историей родного края. Именно в начальной школе, закладываются основы познавательного интереса к изучению родного края, родного города, создаются условия для формирования нравственных чувств. Ребенок на доступном для него уровне осознает важность и ценность окружающего мира; в привычном окружении он открывает новые стороны, учится грамотно с ним взаимодействовать.

Используя на уроках литературного чтения произведения о доброте, человечности, милосердии, совести, о любви к Родине, учитель побуждает учащихся не только думать над поставленными вопросами, но и делать моральный выбор, формирует нравственную позицию. Материалы учебников по литературному чтению позволяет на каждом уроке уделять внимание вопросам духовно-нравственного воспитания учащихся.

Все вышперечисленное позволяет говорить, что именно уроки литературного чтения имеют специфические возможности в деле формирования духовно-нравственных основ личности младшего школьника.

Задача преподавателя при изучении любой части речи заключается не только в том, чтобы дать ей грамматическую характеристику, но и в том, чтобы показать школьникам ее роль в связной речи и научить их использовать эту часть речи в своей речевой практике. Поэтому на уроках

русского языка мы чаще имеем дело не с отдельными словами, а с предложениями и контекстными отрывками. Отсюда ясно, что при изучении всех частей речи открываются значительные возможности для работы над правильным произнесением различных по цели высказывания и по синтаксической структуре предложений.

При изучении тем «Имя существительное», «Имя прилагательное», «Имя числительное» и «Местоимение» школьники в упражнениях учебника встречаются чаще всего повествовательные предложения, что дает возможность закрепить и отработать интонацию сообщения. Особенно важно это при произнесении стихотворных текстов, так как в их чтении ученики часто допускают ошибки (в конце стихотворной строки, совпадающей с концом повествовательного предложения, повышают голос).

Но учащиеся должны уметь читать не только повествовательные, а и вопросительные и восклицательные предложения, т. е. уметь воспроизводить и интонацию сообщения, осложненную какими-либо сильными чувствами говорящего (в восклицательном предложении), и интонацию вопроса.

Закрепить навыки чтения различных по цели высказывания предложений можно на некоторых упражнениях школьного учебника.

Укажем тот материал из программных художественных произведений, который представляет, по нашему мнению, наибольшие возможности для обучения выразительному чтению предложений повествовательных, вопросительных и восклицательных.

1. И. С. Тургенев. «Муму»

«Барыня сожалела об испорченной нравственности Капитона»... — «Слушаю-с», — произнес Гаврила и удалился.

«Барыня увидала её». — «... Скорей, Степан!»

«На другое утро она велела позвать Гаврилу»... — «Гаврила вышел».

2. В. Г. Короленко. «Дети подземелья»

«Дверь часовни была крепко заколочена»... — «Я успел только взглянуть смутное очертание небольшой, как будто детской руки».

«Как твое имя?».. — «... Я тебе помогу взобраться на окно, а сами мы выйдем другим ходом».

«Солнце недавно еще село за гору». — «Через четверть часа я спал уже глубоким сном».

«Он усадил ее на траву»... — «... чувство щемящего до боли сожаления сжимало мне сердце».

«Слыша, как он отзывается о Тыбурции»... — «Все это заставило меня глубоко задуматься».

«Валек был грустнее и молчаливее обыкновенно». — «... не мог уже в этот день играть с моими друзьями по-прежнему, безмятежно».

И на уроках русского языка, и на уроках литературы учитель должен внимательно слушать и в случае необходимости исправлять чтение каждого предложения.

Если для закрепления какого-либо грамматического правила привлекается отрывок из знакомого учащимся литературного произведения, то нужно стараться подо-

брать его так, чтобы он содержал различные по цели высказывания предложения. В этом случае будет возможность при чтении предложений обратить внимание класса на их различное интонационное оформление и добиться правильного их произнесения.

Повторяя с учениками сведения об употреблении существительного в роли подлежащего и дополнения и используя уже имеющиеся у них знания об однородных членах предложения, можно провести наблюдения над произношением предложений с однородными подлежащими и дополнениями. Учитывая то обстоятельство, что среди школьников бытует термин «перечисление», который они с III класса приравнивают к термину «однородные члены», можно ввести в употребление термин «перечислительная интонация». Материал для частичного грамматического разбора (найти однородные подлежащие и дополнения, выраженные именами существительными), для наблюдений за интонационной стороной текста и для упражнений в правильном воспроизведении перечислительной интонации можно взять из хрестоматии по литературе для V класса. Среди произведений, которые можно использовать с этой целью, назовем повесть Короленко «Дети подземелья» и басню Крылова «Квартет», совпадающие по времени изучения с темой «Имя существительное».

Находя имена существительные в роли однородных подлежащих и дополнений, учащиеся имеют дело с предложениями или контекстными отрывками из знакомых произведений, что сокращает до минимума вариативность в чтении. Попутно детям сообщается, что однородные члены предложения, выраженные любой частью речи и соединенные при помощи перечислительной интонации, почти всегда несут на себе смысловые (логические) ударения. Обращаясь к художественным произведениям, мы покажем пятиклассникам на уроках литературы, что это грамматико-интонационное правило помогает автору решать его, писательские задачи. Так, басня И. А. Крылова «Квартет» начинается предложением с однородными подлежащими:

Проказница-Мартышка,

Осел,

Козел

Да косолапый Мишка

Затеяли сыграть Квартет.

Учитель отметит, что названия четырех участников квартета автор недаром поместил на четырех отдельных строках. Такое расположение сосредоточивает наше внимание на словах: *проказница-Мартышка, Осел, Козел, Мишка*. Произнеся их с особыми ударениями, паузами и перечислительной интонацией, читающий этим самым помогает и слушателям сосредоточить внимание на героях басни — участниках квартета, лучше осознать идею произведения: если за сложное дело принялись невежды, толку не будет.

Следующее предложение этой басни:

Достали нот, баса, альты, две скрипки

И сели на лужок под липки

Плестя своим искусством свет —

Начинается с перечисления однородных дополнений. Подчеркивание их голосом усилит зримость картины тщательных приготовлений к «триумфу». До сознания учащихся доводится мысль о том, что в нашей устной

и письменной речи ничто — ни выбор слов, ни порядок их в предложении, ни интонация — не бывает случайным. Все помогает достичь той цели, которую мы ставим перед высказыванием.

Литература:

1. Аксенов В. Н. Искусство художественного слова. М.: Просвещение. 2002
2. Баженов Н. М., Черкашин Р. А. Выразительное чтение. Издательство Харьков. 1960
3. Коренюк Л. Ю. О специальных занятиях по выразительному чтению. М.: Дело. 2007

Связь уроков русского языка и литературного чтения

Панкова Ольга Михайловна, учитель начальных классов;

Романенко Валентина Михайловна, учитель начальных классов;

Хлебникова Кристина Николаевна, учитель начальных классов;

Савоненко Марина Николаевна, учитель начальных классов;

Бондаренко Ирина Васильевна, учитель начальных классов

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол Белгородской обл.

В статье авторы представляют опыт своей работы по развитию выразительной речи обучающихся.

Ключевые слова: выразительное чтение, интонационные правила.

На уроках литературы, особенно во время работы над рассказом И. С. Тургенева «Му-му», можно обратить внимание школьников на звучание предложений с несколькими сказуемыми. Учащиеся придут к выводу, что одновременно или последовательно происходящие действия, обозначаемые однородными сказуемыми, перечисляются при помощи тех же интонационных средств, что и однородные подлежащие и дополнения, выраженные именами существительными:

Он отвернулся, зажмурился. и разжал руки.

Муму наострила уши, | зарычала, подошла к забору, | понюхала | и залилась громким и пронзительным лаем.

В начале года, работая над «Сказкой о мертвой царевне»... Пушкина, школьники познакомились с чтением предложений, осложненных распространенными однородными членами. По возможности тогда же нужно сообщить детям, что все известные им правила об определении логического ударения являются подсобными, вспомогательными средствами при подготовке выразительного чтения. Отыскивая в предложении логические центры, нужно прежде всего руководствоваться смыслом, содержанием контекста. Это правило ученики не должны забывать и во всей последующей работе. Так, в приводимых ниже предложениях с однородными сказуемыми смысловую нагрузку несут подчеркнутые слова.

Герасим немного изумился > \ однако подозвал Му-му поднял ее с земли | и передал Степану.

Герасим стал боком перед дверью, | толкнул ее плечом и ввалился в дом с своей ношей.

При изучении тем «Глагол», «Деепричастие» и «Наречие» работа над перечислительной интонацией продолжается. Очень хорошо, если для упражнений на уроках русского языка будут использованы такие предложения и тексты, которые помогут одновременно закрепить грамматическое правило и знание орфографии, совершенствовать пунктуационные навыки и навыки выразительного чтения.

По теме «Имя существительное» можно предложить такие упражнения:

Переписать, ставя нужные окончания и недостающие знаки препинания. Приготовиться к выразительному чтению предложений, объяснить вставленные окончания.

1. Старый Суховой писал о нападении... японцев... о смертном бо... под Известк... (А. Ф.)

2. Среди распряженных коней быков взъерошенных ослик... бочек с горючим ящик... с детал... для комбайнов, как на воскресном базаре..., шумела толпа водителей... грузчик... колхозных завхоз... приемщик... хлеба и колхозных ребят. (Я. Я.)

3. Теперь подошли машины из Севастополя из Керчи... из Феодосии..., и ранее прибывших начали понемногу возвращать домой. (Я. Я.)

4. И опять в присутствии... Гаврика город волшебным образом оборачивался перед изумленными глазами Пети проходными дворами подвал... шел... в заборах сэра... дровяными склад... стеклянными галере..., открывая все свои тайны. (В. К.)

Не следует стремиться подбирать упражнения для грамматико-орфографических целей и целей выразительного чте-

ния на уроках русского языка непременно из параллельно изучаемых на уроках литературы художественных произведений. Если школьники будут приучены внимательно относиться к различным явлениям языка, если они научатся делать обобщения по поводу наблюдаемых частных интонационно-синтаксических фактов, то при работе над выразительным чтением любого произведения можно будет постоянно обращаться к их знаниям и навыкам в этой области.

Хочется обратить внимание учителя на одну частность. Подбирая примеры для закрепления перечислительной интонации, нужно учесть, что граница между однородными членами и всякого рода уточнениями иногда слабо ощущима. Чтобы не взять ошибочно предложения с уточняющими обстоятельствами, нужно обращаться не столько к пунктуации, сколько к смыслу предложения. Приведем некоторые примеры с уточняющими обстоятельствами, которые могут быть неправильно приняты за однородные члены:

Он (Герасим) спешил без оглядки, спешил домой, к себе в деревню, на родину. (И. Т.)

Все видели только, что с той стороны, с гор и оврагов, окружавших часовню, спускались в город по утрам самые невероятные и подозрительные фигуры, которые в сумерки исчезали в том же направлении. (В. Кор.)

Сечь не любила затруднять себя военными упражнениями и терять время: юношество воспитывалось и образовывалось в ней одним опытом, в самом пылу битв, которые оттого были почти беспрерывны. (Н. Г.)

Вся Сечь представляла необыкновенное явление. Это было какое-то беспрерывное пиришество, бал, начавшийся шумно и потерявший конец свой. (Н. Г.)

Литература:

1. Аксенов В. Н. Искусство художественного слова. М.: Просвещение. 2002.
2. Баженов Н. М., Черкашин Р. А. Выразительное чтение. Издательство Харьков. 1960.
3. Коренюк Л. Ю. О специальных занятиях по выразительному чтению. М.: Дело. 2007.

Эффективность использования приемов мнемотехники при изучении иностранных языков

Перетяткина Елена Андреевна, учитель английского языка;
Николаева Александра Николаевна, учащаяся 8 класса
МАОУ СОШ № 15 г. Тюмени

При изучении иностранных языков существует огромная область запоминания — словарный запас. Как показал проведенный среди учеников школы опрос, иностранные слова большей частью просто зазубриваются. Сегодня существует много авторских методик запоминания иностранных слов, о которых школьники не знают или не умеют ими пользоваться.

При подготовке ученицы к научно-практической конференции школьников было проведено исследование. Целью

Несколько деепричастий или деепричастных оборотов, относящихся к одному и тому же глаголу-сказуемому, могут быть неоднородны (отвечать на разные вопросы), и тогда они не произносятся с перечислительной интонацией. Между такими деепричастными оборотами нельзя поставить соединительного союза *и*. Например:

Бакланов задержался, спрятавшись в кусты, желая проверить, не покажутся ли из-за бугра новые отряды. (А. Ф.)

В небе, повинувшись порывам ветра, тяжело обгоняя друг друга, плыли тучи:

На уроках литературы нужно обратить внимание школьников на то, что сложные бессоюзные предложения, в которых простые предложения обозначают одновременно или последовательно происходящие события и отделяются запятыми, произносятся также с перечислительной интонацией.

Например:

Перепела сотнями гремели кругом, взпуски перекликались коростели... (И. Т.)

Над замком зарисовался тонкий серп луны, загорелись звезды. (В. Кор.)

В поле шла жатва, листья на деревьях желтели. (В. Кор.)

Она (Маруся) ни на что не жаловалась, только все худела; лицо ее все бледнело, глаза потемнели, веки приподнимались с трудом. (В. Кор.)

Внимало все тогда

Любимцу и певцу Авроры;

Затихли ветерки, замолкли птичек хоры,

И прилегли стада. (И. К.)

шение. Это вспомогательное слово нужно подобрать по звучанию со словом на родном языке. Далее образы запоминаемого слова и слова, подсказывающего произношение, необходимо соединить. Затем для качественного запоминания необходимо создать связь между созданным образом слова и его написанием и прочтением.

Для оценки эффективности описанного выше метода запоминания иностранных слов была проведена практическая апробация (сентябрь 2019 года — март 2020 года).

Для проведения апробации были выбраны ученики пятого класса, так как с началом изучения второго иностранного языка значительно увеличился объем запоминаемых иностранных слов. Для проведения апробации были выбраны два класса общей численностью 60 человек, в которых успеваемость учеников по дисциплинам «английский язык» и «немецкий язык» на одном уровне.

Для корректной оценки результатов апробации классы были поделены на «исследуемую группу» и «контрольную группу».

Апробация проводилась в несколько этапов.

В первую очередь был проведен опрос с целью выяснить, знакомы ли участники с понятием «мнемотехника» и как они запоминают иностранные слова. Опрос показал, что никто из учеников не знаком с понятием «мнемотехника». 78% учеников ответили, что запоминают слова методом многократного повторения («зазубривание»), 22% учеников ответили, что слова специально никак не учат, они «сами запоминаются». Ни один из опрошенных учеников

не отметил использование специальных приемов запоминания.

Следующим шагом была подготовка и проведение факультативного урока по приемам запоминания иностранных слов для исследуемой группы.

Были изучены программы по английскому языку (Spotlight) и немецкому языку (Horizonte) за 5 класс для выбора слов для проведения урока и анализа глубины запоминания. Было выбрано 10 слов из темы «Животные», пять слов на немецком языке (die Schildkröte, das Meerschweinchen, das Pferd, die Kuh, das Kanin) и пять слов на английском языке (guinea pig, deer, budgie, paws, tusks).

Подача материала была проработана с учетом разного восприятия детьми информации (визуалы, аудиалы, кинестетики) и составлен конспект урока. Для запоминания каждого слова были подобраны образы и слова-подсказки, подготовлены презентационные материалы и анимационный ролик с описанием метода запоминания.

Факультативный урок у исследуемой группы был проведен в ноябре 2019 года.

В ходе апробации с помощью контрольных тестов проводилось изучение глубины запоминания иностранных слов. Участникам исследования предлагалось вспомнить 10 контрольных слов на английском и немецком языках. Ученики исследуемой группы запоминали контрольные слова с помощью ассоциаций на уроке по запоминанию, ученики контрольной группы запоминали данные слова привычным для них способом в ходе обучения. Сравнительные результаты тестов представлены в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительная таблица глубины запоминания по группам

Количество слов	Тест № 1 на момент запоминания, % от числа участников			Тест № 2 через 1 месяц, % от числа участников			Тест № 3 через 3 месяца, % от числа участников		
	Исследуемая группа	Контрольная группа	Отклонение, гр.2-гр.3	Исследуемая группа	Контрольная группа	Отклонение, гр.5-гр.6	Исследуемая группа	Контрольная группа	Отклонение, гр.8-гр.9
8–10 слов	33%	27%	+6%	27%	23%	+4%	23%	13%	+10%
5–7 слов	43%	40%	+3%	43%	37%	+6%	43%	33%	+10%
2–4 слова	17%	26%	–9%	23%	30%	–7%	27%	44%	–17%
0–1 слово	7%	7%	0%	7%	10%	–3%	7%	10%	–3%

Так, тест № 1 показал, что на момент запоминания в исследуемой группе больше половины слов запомнили 76% учеников, что на 9% выше показателя исследуемой группы.

Тест № 2 проводился через один месяц. В исследуемой группе показатель запоминания 5 слов из 10 составил 70%, что выше показателя контрольной группы на 10%.

Тест № 3, проведенный через 3 месяца после момента запоминания, показал, что в исследуемой группе больше половины слов вспомнили 66% учеников, что выше показателя контрольной группы на 20%.

Динамика эффективности запоминания по критерию «больше половины слов» отражена в таблице 2.

Таблица 2. Динамика глубины запоминания (показатель «больше 5 слов из 10»)

Группа	Тест № 1 на момент запоми- нания, % от числа участников	Тест № 2 через 1 месяц, % от числа участников	Откло- нение, гр.3-гр.2	Тест № 3 через 3 месяца, % от числа участников	Откло- нение, гр.5-гр.3	Откло- нение, гр.5-гр.2
Исследуемая группа	76 %	70 %	-6 %	66 %	-4 %	-10 %
Контрольная группа	67 %	60 %	-7 %	46 %	-14 %	-21 %

Таблица показывает, что в исследуемой и контрольной группах наблюдается снижение глубины запоминания за первый месяц на 6% и 7% соответственно. Через 2 месяца снижение глубины запоминания в контрольной группе выше показателя исследуемой группы на 10%. В целом за 3 месяца в исследуемой группе снижение глубины запоминания составило 10% по сравнению с показателем контрольной группы (21%). Данные результаты подтверждают более высокую эффективность мнемотехники при запо-

минании иностранных слов по сравнению с традиционным зазубриванием.

Также в рамках апробации был проведен анализ изменения успеваемости обеих групп по иностранным языкам. По дисциплине «Английский язык» средний балл исследуемой группы вырос на 2,23%, что выше аналогичного показателя контрольной группы на 1,50%. По дисциплине «Немецкий язык» средний балл исследуемой группы вырос на 1,60%, что выше показателя контрольной группы на 0,68%. Изменение успеваемости приведено в таблице 3.

Таблица 3. Изменение успеваемости по группам

Средний балл	Английский язык		Немецкий язык		Иностранные языки	
	Исследуемая группа	Контрольная группа	Исследуемая группа	Контрольная группа	Исследуемая группа	Контрольная группа
До проведения исследо- вания	4,04	4,10	4,38	4,38	4,21	4,24
После проведения исследо- вания	4,13	4,13	4,45	4,42	4,29	4,28
Изменение	+2,23 %	+0,73 %	+1,60 %	+0,91 %	+1,90 %	+0,83 %

Динамика изменения успеваемости приведена в таблице 4.

Таблица 4. Динамика успеваемости по группам

Успеваемость	Английский язык, % от числа участников			Немецкий язык, % от числа участников			Иностранные языки, % от числа участников		
	Исследуемая группа	Контрольная группа	Изменение, гр.2-гр.3	Исследуемая группа	Контрольная группа	Изменение, гр.5-гр.6	Исследуемая группа	Контрольная группа	Изменение, гр.8-гр.9
Выросла	57 %	37 %	+20 %	50 %	40 %	+10 %	53 %	38 %	+15 %
Стабильная	13 %	23 %	-10 %	27 %	23 %	+4 %	20 %	23 %	-3 %
Снизилась	30 %	40 %	-10 %	23 %	37 %	-14 %	27 %	39 %	-12 %

Как показывает таблица, в исследуемой группе доля учеников, успеваемость которых по иностранным языкам в целом выросла, на 15% выше показателя контрольной группы. Доля учеников, успеваемость которых по иностранным языкам снизилась, в исследуемой группе на 12% ниже показателя контрольной группы.

По окончании апробации, в марте 2020 года, в исследуемой группе был проведен заключительный опрос с целью выяснить, используют ли ученики полученные навыки.

Опрос показал, что 13% учеников стали использовать полученные навыки запоминания иностранных слов в своем обучении (самостоятельно или с использованием интернет-ресурсов). При этом многие ученики отметили, что проведенный урок был полезен, однако одного занятия было недостаточно и в данный момент им сложно использовать полученный навык самостоятельно.

В целом по результатам проведенного научно-практического исследования можно сделать следующие выводы:

- запоминание иностранных слов с помощью ассоциаций происходит более эффективно в сравнении с привычными ученикам способами запоминания;
- использование приемов мнемотехники положительно влияет на успеваемость; рост успеваемости по иностранным языкам в исследуемой группе по сравнению с контрольной группой не значителен, однако для одного факультативного занятия получен положительный результат;
- дети с энтузиазмом воспринимают ассоциативную методику запоминания, но многие не готовы работать с ней самостоятельно, им требуется дополнительная мотивация и помощь;
- приемы мнемотехники можно внедрить в качестве вспомогательного инструмента обучения без нарушения учебного процесса.

Литература:

1. Зиганов М. А., Козаренко В. А., Семин А. Н. Техника запоминания иностранных слов (запоминание на основе визуального мышления). — М.: Образование, 2002. — 144 с.;
2. Беловицкая А. Английский с енотами-полиглотами. — М.: АСТ, 2018. — 162 с.;
3. Васильева Е. Е. 2000 английских слов за 1 неделю. — М.: Астрель, 2008. — 480 с.;
4. Гарибян С. А. Английский без английского. Чудо-словарь ключей запоминания 3500 английских слов. — М.: «Самвел», 2008. — 242 с.;
5. Зайцева К. А. Запоминаем английские слова. Новый подход. — М.: АСТ, 2018. — 258 с.;
6. [http:// deutsch-online.ru/](http://deutsch-online.ru/)
7. <http://zapominaislova.ru/>

ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Кейс-стади как средство взаимодействия педагога с родителями по формированию учебной мотивации у младших школьников

Горбунова Полина Алексеевна, студент;

Соловьева Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Тюменский государственный университет

Современная образовательная система на уровне начальной школы должна быть ориентирована на обеспечение максимального проявления в деятельности учащихся положительных мотиваций: создание положительного настроения на получение знаний, эмоционального подъема в познавательной деятельности. Для этого следует обеспечить соответствующие условия развития и обучения младших школьников не только в учебном заведении, но в кругу семьи — для осмысленных действий учащихся, поощрения ученической инициативы и самостоятельности. Реализации выделенных принципов и направлений будет способствовать сотрудничество педагога с родителями младших школьников посредством использования современных технологий обучения и воспитания, среди которых особое место занимает метод кейс-стади.

Ключевые слова: учебная мотивация, взаимодействие, семья, педагог, кейс-стади, младшие школьники.

Изменение государственной политики в области образования обусловило признание ведущей роли семьи в воспитании детей, поэтому возрастает ее роль как основополагающего института государства. Сегодня родители нуждаются в педагогической помощи, которую может предоставить им педагог-специалист качественно нового поколения, подготовленный в соответствии с запросами нового времени, эпохи гуманизма и демократии. Это особенно актуально в прагматическом информационном XXI веке, когда отчасти нивелируются моральные ценности, морально-этические идеалы прошлых поколений. Целью данной статьи является исследование метода кейсов как формы взаимодействия педагогов и родителей по вопросам формирования учебной мотивации у детей младшего школьного возраста.

В целом, профессиональная компетентность учителя начальных классов — это владение не только профессиональными знаниями и опытом, но и умением сформировать внутреннюю мотивацию младших школьников к познавательной деятельности; четко, логично и доступно изложить свои мысли; организовать во время урока сотрудничество, найти пути оптимального общения; раскрыть творческий потенциал, развить мышление учащихся [5, с. 90]. Среди условий адаптации ребенка к школьному обучению в первые годы именно учебная мотивация играет роль основного стимула к познавательной активности, а, следовательно, особое значение имеет создание мотивационно-стимулирующей образовательной среды на основе сотрудничества и взаимопонимания педагога и родителей младшего школьника, сочетания педагогических и человеческих ценностей; первичности педагогической культуры; самоуправления и самоорганизации.

Создание положительной учебной мотивации должно осуществляться через практическую направленность обучения, ориентацию на успех, регистрацию настоящего продвижения в обучении; создание условий, позволяющих каждому ученику оценить свои результаты и обдумать возможности их улучшения; отбор методов, не только способствующих усвоению базовых знаний на репродуктивном уровне, но и применение частично-поисковых и проблемных методов обучения в соответствующих ситуациях [3, с. 163].

Непосредственное осуществление взаимодействия в данном контексте педагога и родителей основывается на изучении особенностей семьи и использовании методов воздействия участников педагогического процесса друг на друга. Среди данных методов можно выделить: метод убеждения (обмен мнениями, совет, объяснение, высказывание своих мыслей, суждений, аргументов, внушение); метод упражнения (личный пример педагога, родителей, просьба, поручение, показ-инструкция, практические занятия с элементами тренинга, моделирование и проигрывание педагогических ситуаций); метод педагогической оценки (похвала, благодарность, замечания, поощрения) [1, с. 256]. Выбор любой модели поведения педагога для взаимодействия с родителями младшего школьника с целью формирования у него учебной мотивации должен предполагать использование соответствующих средств и форм взаимодействия. Так, данные средства должны быть практичными, удобными, наглядными и уместными для каждой конкретной ситуации. Современными педагогами-практиками в ряду таких средств и форм выделяется метод кейс-стади (Case Study), который был впервые применен в учебном процессе Гарвардской школы бизнеса в начале XX века:

в дополнение к лекциям преподаватели начали использовать различные ситуации, которые активно обсуждались студентами и рассматривались различные варианты их решения. Поэтому нередко данный метод называют ситуационной методикой или гарвардским методом [2, с. 21].

Кейс-метод определяется как метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на использовании конкретных случаев (ситуаций, историй, текстов, которые называются «кейсом») для совместного обсуждения, анализа и выработки решений [4, с. 97]. Метод кейсов позволяет одновременно отображать не только практическую проблему, но и актуализировать определенный комплекс знаний, который должен быть результатом решения проблемы. Основное в изложенной проблеме то, что она не имеет однозначных решений. Работа над проблемной ситуацией происходит в группах, и ее можно условно разделить на следующие фазы:

- анализ представленного кейса, формулирование проблемы;
- поиск и сбор дополнительной информации (в случае необходимости);
- обсуждение различных вариантов решения проблемы;
- выбор лучшего варианта решения на основе сравнения всех предложенных вариантов [6, с. 76].

Кейс состоит из трех частей: информации необходимой для ситуационного анализа, описания конкретной проблемной ситуации и практических задач. В совокупности это единый информационный комплекс, где удачно сочетаются обучающая, аналитическая и познавательная деятельность, что, безусловно, является эффективным и деятельным в реализации современных задач системы образования.

В качестве примера рассмотрим педагогический кейс на тему: «Психологическая готовность ребенка к обучению». Ситуация: мальчик 7-ми лет гиперактивен, не может заниматься учебными видами деятельности, на занятии вертится, шумит, не усваивает материал, отвлекает других детей. Когда преподаватель настаивает на спокойном виде деятельности, ребёнок теряет равновесие в поведении, плачет, отказывается от общения. Проблема кейса состоит в том, что диагноза «гиперактивность» как такового не существует. Взрослые, которые взаимодействуют с этим ребенком, не знакомы с видами психологической природы ребенка. Цель кейса — сформировать у родителей умение целостно использовать методику определения степени психологической готовности младшего школьника к обучению и применить результаты оценки готовности в создании принципов

учебной мотивации на практике. Родителям предлагается охарактеризовать эмоционально-психологические изменения в поведении ребенка, произошедшие с приходом в школу (или для учеников 2–4 классов — с началом и концом учебного года), к которым могут относиться: заторможенность, возбуждение, повышенная активность, болтливость, что приводит к неэффективной учебной деятельности, не раскрываются в полной мере умственные способности ученика. Задача кейса: углубить и систематизировать знания принципов оценки психологического состояния школьника у родителей, сформировать умение применять эти знания на практике развития учебной мотивации. Вопросы для обсуждения: принципы оценки поведения учащихся; умственная активность — основная и общая характеристика школьника; определение уровня познавательной активности младшего школьника; учет психологической готовности учащихся к обучению. Предлагаемое решение проблемы кейса: ребенок с подобным поведением является носителем коммуникативной природы. Таким детям противопоказаны монотонные действия, жесткие, неаргументированные ограничения и отсутствие свободы. Ребенок с коммуникативной природой быстро заинтересовывается и также быстро теряет интерес. Это творческие, разносторонние и очень энергичные дети. Родителям необходимо изучить особенности данного типа и формировать учебную мотивацию у младшего школьника исходя из потребностей его природы. Кейс заканчивается анализом и оценкой деятельности и опыта каждого ее участника.

Для эффективности проведения кейсов учитель должен уметь анализировать, рефлексировать собственные оценочные действия, свое эмоциональное состояние, знать критерии собственной деятельности, владеть навыками саморегуляции, средствами взаимодействия и навыками общения. То есть, профессиональная рефлексия является качественным показателем готовности к профессиональной деятельности, в частности, к взаимодействию с родителями и формированию мотивации к обучению у младших школьников. В ходе создания кейсов направленной тематики педагогу необходимо проявить собственные коммуникационные способности, уровень эмпатии, фантазии, компетентности в выбранной ситуации для кейса. При правильно составленном, организованном и проведенном взаимодействии с родителями посредством кейс-стадии педагог полноценно сможет донести ключевые принципы формирования учебной мотивации младшего школьника в семье, вне школьных стен, а, следовательно, у родителей могут появиться собственные идеи для развития и поощрения познавательной деятельности своих детей.

Литература:

1. Белухин Д. А. Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах: учеб. пособ. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 312 с.

2. Долгоруков А. М. Case-stady как способ понимания // Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. С. 21–44.
3. Леонтьев В. Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования. Новосибирск: ГП Новосибирский полиграфкомбинат, 2002. 264 с.
4. Неустроева М. И. Развитие мотивации у младших школьников посредством кейс-технологий // International scientific review. 2016. № 1 (11). С. 97–99.
5. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 192 с.
6. Савельева М. Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов: учебно-методическое пособие. Ижевск, УдГУ, 2013. 94 с.

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Организация двигательной активности детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития

Анохина Марина Николаевна, воспитатель
ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Движение — это физиологическая потребность организма. Оно не влияет на состояние опорно-двигательного аппарата, на обмен веществ, а также других систем организма, но является одним из самых важных компонентов исследования мира. Развитие пространственных представлений и формирование у ребенка «образа Я» зависит как раз таки от двигательной активности ребенка. Эмоциональное состояние человека также может быть подвержено изменениям из-за совершаемых движений. Так дети с ТМНР обладают сниженным показателем двигательной активности. Но наиболее ярче это проявляется у детей с тяжелыми двигательными нарушениями. Таким детям требуется помощь в познание новых движений и стимуляция моторной активности. Для поддержания здоровья и психического развития ребенка необходима базовая физическая нагрузка, которая включает в себя:

1. Правильное позиционирование.

Поддержание позы для ребенка с двигательными нарушениями является одной из самых трудных моторных задач. Чтобы ребенок смог освоить позу и в дальнейшем удерживать ее самостоятельно, ему потребуются сенсорные опоры и поддержка. Но здесь правильно очень внимательно и профессионально подходить к этому вопросу, если ребенок будет длительное время находиться в паталогических позах и не сможет самостоятельно изменить ее, это грозит появлению вторичных осложнений.

Показатели стабильности и перегрузки у детей с ТМНР служат: физиологическая оценка, двигательная, оценка сна и бодрствования, а также взаимодействия. Например, при балансе физиологического аспекта у ребенка наблюдается равномерное дыхание и розовая кожа, если состояние перегрузки он гримасничает, чихает, зевает, вдыхает. Положительный двигательный показатель проявляется, когда ребенок смотрит в сторону собеседника, у него мягкие и хорошо модулированные движения, равномерный мышечный тонус по всему телу. В состоянии перегрузки ребенок прижимает руки и ноги друг к другу, крепко вцепляется руками, прижимает руку к уху, голове или рту. Сон и бодрствование в нормальном состоянии проявляется, если у ребенка устойчивый эмоциональный баланс, он бодр и внимателен, адекватно выдерживает небольшое напряжение и незначительные перемены. Перегрузкой в этом случае служит небольшая рассеянность, вялость, обеспо-

коенность и невнимательность. При взаимодействии с ребенком важно обратить внимание на зрительный и невербальный контакт, то есть если ребенок поддерживает зрительный контакт со взрослым, улыбается, он активен и открыт, следовательно его состояние открытое и сосредоточенное. Когда ребенок закрывает глаза, часто моргает, отводит глаза и не выражает никаких эмоций — это отрицательно сказывается на его состоянии.

2. Участие в уходе и перемещении.

Большинство возможностей для отработки движений и стимуляции моторной активности ребенка заложены в простых бытовых ситуациях, например, переодевание, смена позы, принятие пищи, движение в пространстве и т. д. При совершении действий по изменению позы ребенок может либо самостоятельно, либо с помощью взрослого подняться на ноги, подтянуться, чтобы кушать или перекусить в коляску для прогулки. Для того чтобы ребенок мог одеться, ему требуется встать, чтобы надеть штаны, поднять руки, чтобы натянуть рукава и нагнуться, чтобы расстегнуть липучки на обуви. Когда ребенок ест, он может удерживать различные предметы, например вилку, ложку, кусочки пищи, может тянуться еще за чем-то вкусным за столом и подносить еду ко рту. Бытовые ситуации происходят каждый день, может даже и несколько раз в день, это является огромным продвижением в развитие движений в повседневной жизни, что помогает навыку закрепиться. Также плюсы этой методики заключается в том, что ребенку понятно, для чего он это делает, ему ясна мотивация. В процессе подобных тренировок у него появляются функциональные движения, их он может использовать всю свою жизнь. Конечно, взрослым может быть намного проще самим поднять ребенка, перенести его, покормить и переодеть, потому что если ребенок сам пытается это сделать, на это уходит очень много времени. Но если это уже подросток, который имеет вес значительно больше, со сколиозом, с болевыми синдромами, контрактурами, мышечным тонусом, нарастающим при попытке изменения положения тела, это сделать намного труднее.

3. Игру.

Игра — это главный вид деятельности любого ребенка. Когда дети увлечены и у них есть интерес, который в свою очередь является самой мощной мотивацией, они выполняют множество разнообразных движений.

4. Спонтанную двигательную активность.

С помощью организации пространства вокруг ребенка можно стимулировать у него спонтанную двигательную активность. Для высокой активности ребенка, с одной стороны, требуются предметы, которые ему захочется взять, потянуться за ними, подползти, но также с другой стороны он должен чувствовать безопасность.

5. Структурированную двигательную активность (занятия со специалистом ЛФК).

Профилактика вторичных нарушений для детей, которые не имеют возможность самостоятельно менять положение тела.

Дети, которые имеют двигательные и другие многочисленные нарушения, могут быть в зоне риска появления вторичных осложнений. Контрактуры и деформации могут возникнуть вследствие длительного пребывания в одной позе, при частом использовании паталогических поз и установок. Например, если ребенок сидит с круглой спиной или лежит на спине, а колени повернуты в одну сторону. Такие осложнения снижают качество и продолжительность жизни, а также способствуют появлению болевого синдрома. В числе осложнений двигательных нарушений, несущих угрозу для жизни, можно отнести запоры и аспирационные пневмонии. Чтобы предотвратить развитие вторичных осложнений нужно систематическое соблюдение таких правил:

— Выявить и отслеживать график смены положения тела ребенка в течение всего дня и во время сна — каждые два часа. При использовании ассиметричных поз необходимо следить за равной частотой правосторонних и левосторонних вариантов.

— Положение ребенка должно быть безопасным и стабильным, т. е. физиологичным. Ребенок не должен чувствовать страх падения, заваливаться, сползать. Также поза не должна вызвать усиление боли и мышечного тонуса, боли, нарушить дыхание. Она должна помочь ребенку быть подвижным и активным (общаться, наблюдать за окружающей средой, играть и т. д.).

Чтобы определить удобство той или иной позы, принимаемой ребенком, необходимо задаться подобными вопросами: «Эта поза была бы удобна для меня? Сколько бы я мог находиться в таком положении? Я бы что-то изменил в ней? Что я мог бы делать в такой позе?».

— Если у ребенка нарастает тонус, он кричит, плачет, проявляет беспокойство, отказывается от активности и взаимодействия, значит, ему необходимо сменить позу, так как возможно он устал находиться в таком положении.

— Определить месторасположение ребенка при фиксации в определённой позе. Необходимо выявить нахождение основного источника информации, такого как телевизор, окно или другие дети. Но прежде поинтересоваться у ребенка, что он предпочел бы, смотреть мультфильмы, посидеть в тишине или пообщаться с детьми.

— Следить за правильным развитием стопы, с помощью ортопедической обуви или ортезов. Деформации и контрактуры можно предотвратить ношением удобной и правильной обуви. Использовать ее нужно не только на улице, но и в помещении. Ребенок, испытывающий трудности в общении или с нарушением интеллектуальных способностей, не всегда может сказать о том, что обувь ему жмет или причиняет неудобства, этот момент должны учитывать взрослые.

— Приветствуется использование технических средств реабилитации (ТСР) и различных мягких материалов (валики, подушки и т. п.), это обеспечит правильное позиционирование. ТСР могут служить как различные ортезы, так и ходунки, коляски, подъемники, вертикализаторы. Конечно, эти приспособления нужно подбирать и настраивать строго индивидуально. Приобретения техники и ортезов без перенастройки недопустим.

— Если ребенок испытывает дискомфорт при использовании ТСР (труден в использовании, мал, велик), необходимо либо заменить, либо попытаться адаптировать ТСР под ребенка. Использование не исправимой и неподходящей техники грозит прогрессированием вторичных осложнений.

Литература:

1. Басилова Т. А., Александрова Н. А. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей. — М.: Просвещение, 2008 г.
2. Бейкер Б. Л., Брайтман А. Дж. Путь к независимости: обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам. — М.: Теревинф, 2000 г.
3. Виноградова А. Л., Константинова И. С., Цыганок А. А. Развитие базовых познавательных функций с помощью адаптивно-игровых занятий. — М.: Теревинф, 2006 г.
4. Головчиц Л. А. К проблеме терминологии: «сложные, множественные, комплексные»... нарушения развития // Дефектология. — 2011. — № 3. — С. 3–11.
5. Истомина Л. А. Рекомендательные положения тела и способы ношения ребенка с проблемами двигательного развития: методические рекомендации для воспитателей и родителей. — СПб.: РЕМДОМ, 2011 г.

Особенности работы с детьми с ТМНР. Обобщение опыта работы воспитателя и дефектолога

Лаптева Светлана Юрьевна, воспитатель;

Балькина Наталья Николаевна, учитель-дефектолог

ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Для того чтобы ребенок полноценно развивался ему необходимо наладить контакт хотя бы с одним из взрослых, которые за ним ухаживают. Тогда он сможет чувствовать себя в безопасности и начнет изучать окружающий его мир.

Дети с ТМНР часто испытывают трудности с привязанностью. Это может возникнуть из-за таких факторов как:

- нехватка персонального внимания. Часто бывают случаи, когда взрослый, ухаживающий за ребенком, не может быстро среагировать на истерику или плач и быстро помочь, успокоить ребенка.
- глубокого нарушения взаимодействия и взаимопонимания. Для детей с ТМНР характерна небольшая заторможенность реакции на ту или иную ситуацию, их ответы чаще всего необычные и слабые. Если взрослый не может найти подход к ребенку, то может возникнуть такая ситуация, что ответная реакция ребенка не поддерживается и не прослеживается. При том ребенок может не уловить череду происходящих событий и не поймет сигналы взрослого. Поэтому для ребенка, возникающие ситуации, будут появляться внезапно, пугая его.
- наличие постоянного близкого взрослого. Если рядом с ребенком отсутствует постоянный близкий взрослый, это отрицательно сказывается на формировании привязанности у детей с ТМНР. При частой смене людей, следящих за ребенком, могут возникнуть проблемы с доверительным отношением.

Также часто неудовлетворенность ребенка в безопасности и привязанности может сказываться на психическом, личностном и даже физическом развитии.

Дети с ТМНР подвержены возникновению депривации. Конечно, кроме эмоциональной депривации, возникающей из-за нарушения привязанности, дети с ТМНР также подвержены и другим депривациям (когнитивной, социальной, сенсорной, двигательной и сенсорной).

Чтобы у ребенка не было двигательных и сенсорных нарушений (тем более их в совокупности), он должен получать достаточное количество тактильных, зрительных, слуховых и других ощущений.

Обедненная среда может усугубить ситуацию и стать причиной сенсорной депривации, даже если нарушения первичные, и они не коснулись сенсорной сферы. Двигательная депривация в основном возникает из-за моторных нарушений. Нарушения развития также могут повлиять на снижение подвижности, таких как интеллектуальных нарушений и нарушений зрения.

Если неправильно организовать пространство вокруг ребенка и ограничить его в свободном перемещении, это

может развить двигательную депривацию. Необходимо организовать так пространство, чтобы ребенок имел возможность играть на полу, лазать, ползать. Количество сенсорных стимулов у детей заметно снижается, когда происходит уменьшение двигательной активности.

Дети с ТМНР часто не имеют большого опыта с взаимодействием посредством предмета. Более того, самостоятельно им сложно понимать связь между символами, объектами и событиями. Таким детям важна помощь специалистов, которые сформируют адекватную модель окружающего мира для понимания ребенка. При отсутствии такой помощи дети не понимают и не знают, чего ожидать от окружающей среды, на фоне этого может сформироваться когнитивная депривация. В случаях социальной депривации дети сталкиваются с невозможностью выходить за пределы жилищных условий, посещения образовательных и культурно-досуговых учреждений, участия в общественной жизни. Абсолютно все виды депривации сказываются не только на психическое состояние ребенка, но и на возможность его развития. Когда дети не получают достаточного количества сенсорных стимулов, они самостоятельно пытаются восполнить их некоторыми способами само стимуляции, такими как выдиранье волос, сосание пальца, вокализация, воздействие пальцами на глаза, вызывание рвоты, монотонное раскачивание и др. Некоторые реакции, которые проявляются в генерализованном виде, часто сопровождаются вегетативной симптоматикой: тревогой, рвотой, учащенным пульсом, запорами, потливостью, беспокойством, головными болями, судорогами и даже кожной сыпью. Ребенок, которому предоставляется развивающий уход, легче адаптируется в окружающем мире и менее подвержен воздействию депривации.

Можно выделить несколько принципов развивающего ухода: принцип уважения личности ребенка, индивидуальный подход, принцип ориентированности на формирование основных жизненных компетенций, развитие собственной активности ребенка, социальная интеграция и комплексное воздействие.

Основа принципа уважения личности ребенка состоит в принятии всех особенностей ребенка, в учете всех его чувств и потребностей, в его свободе выбора и личного участия. Когда мы взаимодействуем с ребенком с ТМНР, мы учитываем его возможности, даем ему время на их использование, а также помогаем ему расширить их границы.

Принцип индивидуального подхода заключается в учете индивидуальных особенностей, потребностей и интересов ребенка. Этот принцип присутствует на всех этапах, когда применяется психолого-педагогическая помощь: при постановке целей, технологии помощи, при планиро-

вании необходимых мероприятий для реализации помощи, при ежедневном взаимодействии с ребенком и при учете динамики его развития.

Целью принципа по ориентированности на формирование основных жизненных компетенций развитие у ребенка с ТМНР навыков, применимых в повседневной жизни, а также стимуляции к возникновению элементарной трудовой деятельности. Важным моментом является то, чтобы воспитанник начал воспринимать и понимать, на доступном для него уровне, значение и смысл происходящего. Преимущественная часть работы должна проводиться в обычных повседневных ситуациях, а не в форме обучения с заданиями. Успешным показателем работы может служить качественные изменения в реальной жизни, большим прогрессом выступает сформированный навык и повышенная вовлеченность ребенка в тот или иной процесс.

Принцип развития собственной активности ребенка наблюдается в проявлении инициативы и принятии участия в повседневной деятельности. Приоритетная цель в развитии проявляется в увеличении собственной активности ребенка, переходящей от объектной к субъектной точке зрения в наиболее значимых для него сферах жизни.

Социальная интеграция для детей с ТМНР означает приобретение социального опыта, который лучше приобретать в среде со сверстниками. Это прогулки на детской площадке, занятие адаптированной физкультурой и спортом, обучение в школе, участие в культурно-досуговых мероприятиях и т. п.

Комплексное воздействие должно быть согласовано, для действия всех взрослых, которые участвуют в работе с ребенком. Для этого в нашем центре сформирована команда специалистов, которые могут вместе определить цель развивающей работы, частные и общие задачи и обсудить действия каждого члена команды. Важно обратить внимание на то, как ребенок эмоционально переживает свой опыт и воспринимает его. По-другому говоря, как он связывает и запоминает ситуации, связанные с той или иной ситуацией. В случаях, если он испытывает положительные эмоции, тогда в его опыте закрепится навык, который дает силу, уверенность и стимул к познанию нового в какой-то области. Отрицательная эмоция, может повлиять на ребенка так, что он будет избегать данного действия или области, и повторять негативный опыт, не улавливая его смысл для себя (будет снимать свое физическое напряжение без понимания этого опыта).

Для нас также приоритетным является организация новых форм работы, которые позволяют оптимизировать варианты взаимодействия воспитанников с ОВЗ с окружающим миром. Нам очень хотелось бы поделиться своими знаниями и опытом работы с детьми, которые имеют ТМНР, так как мы уже долгое время работаем в Центре содействия семейному воспитанию. Такие дети в силу нарушения опорно-двигательной системы, испытывают трудности в перемещении (чаще всего не передвигаются вообще) и принимают положение полусидя. Ребенок может проявлять

активность только с помощью взаимодействия со взрослыми, зрительно-двигательная координация также проявляет тяжелое нарушение. При контакте с ребенком возникают трудности из-за непонимания обращенной к нему речи, даже несмотря на многократное мимическое и жестовое повторение. В большинстве случаев, когда детям предлагают занятие, они пассивны в его принятии, не могут удерживать внимание при его выполнении, не понимают инструкцию, регуляторные механизмы не сформированы. Им трудно понять элементарные ситуации и опыт формируется с большим трудом. Дети не ориентируются в пространстве и их эмоции примитивны. Безусловно, главная форма организации педагогической-коррекционной деятельности — это индивидуально-коррекционные занятия. Для каждого ребенка выстраивается занятие с принятием во внимание всех особенностей структуры дефекта. Но дети в силу своего диагноза и многочисленных нарушений не всегда могут выдержать даже одно занятие. Исходя из этого, в своей работе мы используем различные методы, такие как: пальчиковая гимнастика, массаж, музыкальное воздействие, релаксация, корригирующая гимнастика, динамическая пауза, метод игры и сказки, воздействие цветом, психогимнастика. Кроме того, мы применяем разнообразные формы организации занятий: межгрупповые досуговые и развлекательные мероприятия, игры на природе, комплексные занятия различных специалистов, тематические ландшафтные экскурсии, театрализованные представления, спортивные мероприятия.

Для проводимых занятий нам служат специализированные-оборудованные помещения: музыкальный зал, учебный класс, лечебно-физкультурный зал, спортивный зал, игровая территория в группе, спортивно-развлекательная зона, а также улица. Прежде всего, необходимо сконцентрироваться на развитии и социализации детей с ТМНР. Свою задачу мы видим в компенсации имеющихся отклонений в развитии на базе формирования практических умений и навыков, которые позволят детям ориентироваться в окружающем мире. Для начала нужно сформировать у ребенка представление о самом себе, далее научить его ориентироваться в окружающем пространстве. Темы занятий разрабатываются исходя из возможностей и с имеющимся опытом детей. Каждая тема прорабатывается нами (воспитателем и дефектологом) в различных ситуациях: в досуге, быту, на занятиях, на улице и в режимных моментах. Дети легче усваивают и воспринимают основной объем информации, если переключать их внимание с одной ситуации на другую. Поэтому мы применяем упражнения из разных сфер (окружающий мир, сенсорное развитие, предметно-практическая деятельность, развитие моторных навыков). Чтобы сформировать у ребенка представление себя, мы часто показываем его отражение в зеркале и комментируем. Также мы показываем на части тела ребенка, педагога, куклы и проговариваем стишки для его ассоциаций, вызываем интерес воспитанника к нам с помощью игр. Очень важно и умение ребенка реагировать

на своё имя, посредством жестов, мимики, поворота головы, указыванием пальцем на себя, в некоторых случаях движением глазками. Данная категория детей требует непрерывающегося постоянного профессионального обучения,

гибкости, самосовершенствования, педагогического поиска. Но все-таки очень важным фактором коррекционной-развивающей и реабилитационной работы является наше терпение и любовь!

Литература:

1. Бакк А., Грюневальд К. Забота и уход. Книга о людях с задержкой умственного развития. [пер. со швед.] / под ред. Ю. Колесовой. — СПб: ИРАВ, 2001.
2. Бгажнокова И. М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: Программно-методические материалы. — М.: ВЛАДОС, 2007.
3. Беркович М. Простые вещи. Как устанавливать контакт с людьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития. — СПб.: Скифия, 2017.
4. Воспитание и обучение детей в условиях домов-интернатов: пособие для педагогов / ред. Т. В. Лисовская. — Минск: НИО, 2007.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Нисневич Л. А. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000.
6. Коршикова-Морозова А. Е., Савва Н. Н., Коваленок О. В. Рекомендации по паллиативному уходу: Как избежать осложнений неизлечимой болезни у ребенка. — М., 2015.

Игровая технология формирования навыка творческого музицирования у детей с ОНР

Соколова Елена Александровна, музыкальный руководитель
МДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида» г. Валуйки Белгородской области

Одной из самых интересных и увлекательных форм приобщения дошкольников к миру музыкального искусства, несомненно, является элементарное музицирование. Отвечая принципам развивающего обучения, данный вид музыкальной деятельности способствует самовыражению и развитию творческих способностей дошкольников, предоставляя детям возможность коллективного и индивидуального творчества.

Сочинение музыкальных интонаций, мотивов или песенок, сочетание музыки с движениями и жестами, словами и художественным творчеством — все эти возможности элементарного музицирования, постепенно переходящего в творческое, оказывают благотворное влияние на коррекцию речевых нарушений у детей с ОВЗ.

Для детей-логопатов, кроме собственно речевых патологий, характерно нарушение общей и мелкой моторики, слабость нервной системы, что обуславливает гиперактивность, агрессивность или заторможенность дошкольников. Возможны дефицит внимания и памяти, снижение работоспособности.

Задачами музыкально-коррекционной деятельности в ДОУ являются:

- развитие речи, памяти, мышления, воображения, слуха, чувства ритма;
- развитие и накопление элементарных и двигательных навыков;
- формирование правильной осанки;

- повышение работоспособности и двигательной активности;

- развитие творческих способностей.

Коррекция речевых нарушений осуществляется в следующих видах музыкально-коррекционной работы:

- Занятия по логоритмике для детей с ОНР, координации движений;
- Пальчиковая гимнастика для мелкой моторики рук;
- Упражнения для нормализации мышечного тонуса;
- Певческие упражнения для развития силы, высоты, тембра голоса;
- Упражнения на развитие речевого, певческого дыхания;
- Театрализованные игры, упражнения, игры-драматизации на восприятие образов и выражение их мимикой, жестами, речью, интонацией.

Работа по коррекции речевых и общих нарушений у дошкольников с ОНР возможна с помощью игровой технологии творческого музицирования, созданной немецким композитором К. Орфом и адаптированной как технология Т. Э. Тютюнниковой. Ее суть заключена в единстве речи, пения, движения, игры на детских музыкальных инструментах при свободном импровизационном и радостном общении с музыкой с целью формирования навыков творческого музицирования.

Данная технология основана на «принципе активного музицирования и обучение в действии» и отвечает требо-

ваниям системно-деятельностного подхода в обучении дошкольников. Комплексное обучение дошкольников музыке в рамках технологии творческого музицирования Т. Э. Тютюнниковой предоставляет детям широкие возможности для развития их творческих способностей, поскольку в нем ребёнок выступает не только слушателем или исполнителем, но главным образом творцом, создателем музыки. Использование данной технологии также дает возможность детям петь и проговаривать слова в ритме и темпе музыки, выполнять жесты и ритмичные движения образного характера, что оказывает положительное воздействие на коррекцию речевых нарушений у детей ОНР.

Рождение музыки и предпосылок формирования музыкальной культуры происходит в движении от деятельности простой, имитирующей, воспроизводящей, к преобразующей, творческой. Таким образом, проблемы воспитания средствами музыки соприкасаются с проблемами развития воображения у ребёнка. С этой целью широко применяются различные виды контрастных сопоставлений. Важно заострять внимание дошкольников на том, что даже простое звукоподражание (например, шум дождя) можно передать по-разному: чтобы в музыке слышались волшебные легкие капельки теплого дождика, сверкающие на солнце, или грозные, барабаниющие по крышам тяжелые капли сильного ливня с ветром и громом, когда становится темно и страшно.

Игры «Послушай себя», «Украшим мелодию, стих, попевку» позволяют детям ощутить радость открытия того, что природа наделила человека огромным многообразием звуков. Их можно воспроизвести, используя возможности собственного тела (голосом, руками, ногами, губами) как своеобразного и оригинального инструмента. Здесь объединяются разнообразные комбинации звучащих жестов, кластерное исполнение фонем (З, Ж, Х, Ф, С, Ч, Ш, У, О и т. д.) исполнение которых должно быть разнорегистровым, разнотемповым, и разновременным, что оказывает благоприятное на развитие речи у детей с ОНР.

Большим образовательным потенциалом для коррекции речевых нарушений обладает речевое музицирование — ритмичное декламирование текста под музыку, сопровождаемое движениями. Данный вид творческой игры представляет собой практическую деятельность, в которой ребенок вовлекается педагогом в процесс активных творческих действий. Речевые игры и упражнения незаменимы для развития у детей чувства ритма и интонационного слуха. Речевое музицирование открывает большие возможности для овладения детьми всем комплексом выразительных средств, общих для речи и музыки. К ним относятся: темп, ритм, регистр, тембр, динамика.

Особое внимание в концепции Карла Орфа уделяется музицированию, аккомпанементом «звучащих жестов». «Звучащие жесты» — это игра со звуками своего тела — притопы, шлепки, хлопки, щелчки. Цель этой деятельности — синтез музыки с речью, с ее ритмической и мелодической стороной. Использование данного вида музыкальных

игр, способствует развитию ритмического слуха, координации движений. Ребята с удовольствием «украшают» звучащими жестами знакомые песенки, используют их в импровизационных танцах. Уже в младшем дошкольном возрасте используем речевые игры, текст которых, как правило, декламирует взрослый, а дети сопровождают речь «звучащими жестами», движениями.

С интересом и восторгом дети участвуют в музыкальных играх, организованных в виде соревнований, таких, например, как соревнование двух команд, исполняющих двигательно-речевые каноны «Шла весёлая собака», «Баба Ёжка», «Прыгалка-считалка». После исполнения педагог с детьми обсуждает, у какой команды лучше получилось показать и рассказать канон целиком без ошибок. Благодаря соревновательному азарту, речевые каноны хорошо получались на два, а в конце года — даже на три голоса. У детей, имеющих проблемы с речью и координацией, наблюдается особенный подъём — они чувствуют свою важную роль в совместном творческом процессе и очень старались не подвести остальных.

Действенным средством развития мелкой моторики, способствующим развитию речи дошкольников являются пальчиковые игры, которые так же широко представлены в игровой технологии формирования навыка творческого музицирования Т. Э. Тютюнниковой. Сначала дети выполняют их по показу педагога, затем сами, в старших группах разыгрывают целые пальчиковые сказки.

Музыкально-ритмические движения — это средство всестороннего развития ребёнка-дошкольника. Музыкальная ритмика, безусловно, оказывает коррекционное воздействие на речь детей. Л. Генералов сказал:

«Движение — это тоже речь, выражающая сущность ребенка».

Существует в игровой технологии методика «Говорю-делаю», которая помогает постигать речевую культуру, способствует развитию координации речи и движений. При разучивании танцевальных движений сопровождают их ритмическими словами. Четкое произношение ритмического текста и стихов под музыку, развивает музыкальный слух, воображение, чувства слова. Каждое слово, слог, звук, произносятся осмысленно, с искренним отношением. Чем четче произносят, тем лучше двигаются дети.

Следующим видом игры в рамках технологии формирования навыка творческого музицирования является игра на детских музыкальных инструментах, чрезвычайно привлекательная для дошкольников.

Специфика элементарного музицирования требует, с одной стороны, сочетания произвольности спонтанных музыкальных ответов на игровые стимулы в коллективной импровизации, с другой — произвольности внимания и воображения, обусловленной коллективным характером исполнения музыки.

Игра на различных музыкальных инструментах — это самый эффективный путь к развитию музыкальной самостоятельности детей. Техническая лёгкость игры на шумо-

вых инструментах, их способность тотчас же откликаться на любое прикосновение располагают и побуждают детей к звукокрасочной игре, а через неё — к простейшей импровизации, т. е. шумовые инструменты позволяют всем детям, независимо от способностей, участвовать в музицировании.

Поскольку коллективное музицирование является также одной из форм общения, бесспорна и воспитательная функция оркестра. У детей появляется ответственность за правильное исполнение своей партии, собранность, сосредоточенность. Оркестр объединяет детей, помогает выработать волю, упорство в достижении поставленной задачи, помогает преодолеть нерешительность, робость, неуверенность в своих силах, что так необходимо детям с ОНР.

Творческое музицирование — это очень увлекательный и интересный процесс. Здесь важно детям дать полностью проявить свои творческие возможности, ближе соприкоснуться с миром музыки. В процессе работы можно будет убедиться в том, что музыкальные инструменты для детей — всегда чудесны, необыкновенны, притягательны. Дети с удовольствием играют на музыкальных инструментах: барабанах, погремушке, колокольчике, металлофоне, дудке, свистульке, а особенно на самодельных, которые изготовила совместно с детьми. С помощью звучащих иг-

рушек, ребенок по-иному воспринимает окружающий мир, более внимательно относится к звуку, с большой активностью включается в совместные инсценирования и музицирования.

Значение элементарного музицирования для музыкального и общего развития детей трудно переоценить. В процессе игры на инструментах развиваются музыкальные способности и прежде всего все виды музыкального-речевого слуха, что так необходимо детям с ОНР: звуковысотный, метроритмический, ладогармонический, тембровый, динамический. Развивается чувство музыкальной формы.

Дети открывают для себя мир музыкальных звуков, различают красоту звучания разных инструментов, совершенствуются в выразительности исполнения. У них активизируются музыкальная память и творческое воображение. Помимо музыкальных способностей развиваются волевые качества, сосредоточенность, внимание. «Кем бы ни стал в дальнейшем ребенок — музыкантом или врачом, ученым или рабочим, задача педагога — воспитать в нем творческое начало, творческое мышление. В индустриальном мире человек инстинктивно хочет творить и этому надо помочь». Это высказывание немецкого композитора Карла Орфа стало девизом игровой технологии формирования навыка творческого музицирования детей с ОНР.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Опыт формирования общих компетенций студентов учреждений среднего профессионального образования в условиях современности

Архипова Ирина Алексеевна, зав. отделением
Губернский колледж г. Сызрани (Самарская обл.)

Статья посвящена актуальной проблеме развития общих компетенций студентов системы среднего профессионального образования. Рассматриваются основные теоретические и методические аспекты вопроса, дается краткая характеристика общих компетенций, дается анализ предпосылок появления общих компетенций в системе профессионального образования.

Ключевые слова: компетенция, общие компетенции, система образования, конкурентоспособность.

Современное отечественное образование находится на пути непрерывной модернизации. Значительные изменения касаются системы среднего профессионального образования. Перед колледжами ставится задача формирования специалиста, компетентного как в профессиональной, так и в социальной сфере, конкурентоспособного в жестких условиях рынка труда, творческого и мобильного в поиске решения проблем, физически здорового и обладающего качествами гражданина-патриота.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования нового поколения (ФГОС СПО) ориентирован на формирование у обучающихся общих и профессиональных компетенций. Профессиональные компетенции узконаправлены, специфичны для каждой конкретной специальности, общие же компетенции относятся к общему (метапредметному) содержанию образования СПО.

Стандарты среднего профессионального образования нового поколения ориентированы на формирование специалиста в соответствии с требованиями работодателя, рынка труда и стандартов Worldskills. В этих условиях общие компетенции приобретают равнозначность по отношению к профессиональным, так как современному обществу нужен профессионал, владеющий не только суммой знаний, умений и навыков, но и мобильный рабочий, умеющий действовать в ситуации неопределенности, работать в команде, имеющий индивидуальный стиль деятельности, готовый к проявлению инициативы при решении профессиональных задач. Среднее профессиональное образование нацелено ориентировано не на содержание, а на конкретный результат. Поэтому все компетенции — как профессиональные, так и общие — рассматриваются с точки зрения применения в профессии и в повседневной жизни человека в целом.

К сожалению, долгое время формирование общих компетенций трактовалось как образовательный результат дисциплин общеобразовательного цикла. Но во ФГОС СПО любой специальности общие компетенции обозначены как составляющие профессиональных модулей. В настоящее время активно ведется разработка методического и практического материала по формированию общих компетенций будущего специалиста в рамках профессиональных модулей.

В период 1980–2000 гг., предшествующий появлению компетентностного подхода, общая направленность образовательных программ была больше теоретическая, практико-ориентированное обучение связано именно с появлением уже ФГОС-3.

Знания, умения и навыки были ориентированы, прежде всего, на содержание дисциплины, в рамках которой они развивались. Образование в соответствии с компетентностным подходом ориентируется на студентов, которых больше интересуют полученные знания не сами по себе, а тем, как знания помогут им в дальнейшей жизни. Именно польза для дальнейшей профессиональной деятельности служит таким студентам основным фактором мотивации к учебе. Компетентностный подход нацеливает не на большую информированность студентов, а на способность самостоятельно решать профессиональные задачи. То есть компетентностный подход приспособлен к тому, чтобы не столько давать не оторванные от жизни знания, сколько позволить научиться чему-то полезному (т.е. сформировать полезные компетенции). В этом смысле компетентностный подход вполне приемлем с точки зрения наиболее мотивированной части студентов. И именно такими являются общие компетенции — компетенции, направленные на эффективное поведение на рынке труда и в жизненных ситуациях в целом.

В период, предшествующий появлению компетентностного подхода, положительным явлением было развитие науки и теории в целом. Практико-ориентированная направленность современного образования привел к потере (не повсеместно) связи и с мировой наукой, и с реальной экономикой. На первом этапе перехода от ЗУНов к компетенциям учебные заведения были способны обеспечить некоторый общий культурный уровень студента, но не всегда способны подготовить востребованных специалистов. Но нацеленность на подготовку специалистов для реальной экономики — одно из заявленных направлений преобразований в последние годы.

Смена образовательной траектории связана прежде всего с исторической ситуацией в целом. После 1999 года динамично стала развиваться экономика, все сферы жизнедеятельности общества. Система образования была вынуждена успевать за изменениями рынка труда, подчиняться его условиям и законам. Требования работодателей перестали быть конкретными: специалист, подготавливаемый в профессиональной образовательной организации, должен был обладать широким спектром знаний, умений и навыков не только по профессии, но и в личностном плане. Именно этот широкий спектр ЗУНов и был преобразован в компетенции. Общие же компетенции суммировали в себе все необходимое для эффективного трудоустройства и востребованности специалиста.

Назовем две самые характерные черты образования на основе компетентностного подхода: смена технологии обучения и изменение форм и процедур оценки результата освоения образовательной программы. Смена технологии подразумевает переход от репродуктивного характера процесса обучения, дающего некую сумму знаний, к инновационным методикам, позволяющим обучать способам мышления, развивать творческие способности, повышать профессиональное мастерство (свободное осуществление требуемой деятельности в стандартных и нестандартных ситуациях) [1]. Результатом освоения основной образовательной программы (ООП) теперь является приобретение комплекса общекультурных и профессиональных компетенций вместо набора знаний, умений и навыков. прежде всего, с развивающейся в начале 2000-х годов идеи двухступенчатого образования (колледж-ВУЗ), которая находит свое применение лишь после 2010 года (не повсеместно).

Закономерность развития системы среднего профессионального образования в аспекте внедрения в него структуры компетенций связана с историей развития отечественного образования в целом.

Выше сказанное означает, что при поступлении в колледж (техникум, училище) студент на первых курсах осваивает программу 10–11 класса параллельно с предметами профессионального цикла.

Компетентностный подход постепенно делал систему образования более вариативной: стала внедряться техно-

логия модульного обучения, появилось разделение учебных часов на обязательные и вариативные части, учебные заведения получили больше свобод в составлении учебных планов и программ и т. д.

Проведенный анализ современных научно-педагогических представлений показал, что исследователи рассматривали проблему с разных сторон. Для более глубокого понимания современного состояния проблемы формирования общих компетенций необходимо рассмотреть ее исторический аспект.

Появление и развитие компетентностного подхода в России многие исследователи связывают с вхождением России в Болонский процесс в 2003 году. И хотя Болонский процесс был направлен, прежде всего, на систему высшего образования как единого европейского образовательного пространства, компетентностный подход вскоре стал основой и среднего профессионального образования. В настоящее время термин «компетенция» — ключевой в профессиональном образовании любого уровня, используемый при разработке профессиональных образовательных стандартов.

Внедрение в сферу среднего профессионального образования компетентностного подхода из системы высшего образования связано, прежде всего, с развивающейся в начале 2000-х годов идеи двухступенчатого образования (колледж-ВУЗ), которая находит свое применение лишь после 2010 года (не повсеместно).

Закономерность развития системы среднего профессионального образования в аспекте внедрения в него структуры компетенций связана с историей развития отечественного образования в целом.

Следует отметить, что компетентностный подход в системе среднего профессионального образования внедрялся параллельно с высшим образованием.

Компетентностный подход постепенно делал систему образования более вариативной: стала внедряться технология модульного обучения, появилось разделение учебных часов на обязательные и вариативные части, учебные заведения получили больше свобод в составлении учебных планов и программ и т. д.

Итак, предпосылками появления компетентностного подхода были знания, умения и навыки. Именно они фокусировали в себе то, что в государственных стандартах называется общими компетенциями.

Социально-экономические изменения в России привели к необходимости модернизации многих социальных институтов, и в первую очередь системы образования. Реформирование в значительной степени коснулось системы среднего профессионального образования. Под влиянием Болонской концепции, нацеленной на внедрение компетентностного подхода и приведение к общему знаменателю системы высшего образования разных стран, данный подход нашел отражение и в системе СПО.

Включение навыков подготовки к дистанционному обучению в курс «Основы безопасности жизнедеятельности» в системе среднего профессионального образования

Коваленко Сергей Анатольевич, преподаватель-организатор основ безопасности жизнедеятельности Самарское областное училище культуры и искусств

Пандемия коронавирусной инфекции COVID-19 в 2019/20 учебном году затронула всю систему образования в стране, что привело к серьезному изменению учебного процесса в образовательных учреждениях.

Усилия государства по пресечению распространения COVID-19 с помощью немедикаментозных вмешательств и профилактических мер, таких как социальное дистанцирование и самоизоляция, привели к повсеместному переводу с 16 марта 2020 года всех образовательных организаций России на дистанционное обучение.

Вызовы, которые сегодня возникли перед системой профессионального образования, выявили реальные проблемы, которые ранее были не совсем очевидны. Качество образования, интенсивность учебного процесса, уровень преподавателей и многое другое сейчас подвергается проверке на прочность.

Учреждения СПО в России за очень короткий срок изменили свой привычный формат обучения на совершенно новый, ранее не применявшийся. Этот переход сопровождался как значительными успехами, так и серьезными неудачами. Часть учреждений без труда перешла на дистанционное обучение, но наверняка есть и те, для которых это стало очень сложной задачей. Отсутствие навыков работы в цифровой среде стало препятствием для эффективной реализации образовательных программ, что в дальнейшем обязательно скажется на результатах обучения студентов.

В сложившейся реалии можно выделить следующие группы проблем.

На первом месте стоит техническая оснащенность.

Задача образовательной организации состоит в том, чтобы определиться с использованием высокотехнологичных или низкотехнологичных инструментов в зависимости от надежности энергосетей на местном уровне, доступа к Интернету и его скорости. Определиться с инструментами проведения занятий. Это могут быть интегрированные платформы цифрового обучения, массовые открытые онлайн курсы, видео-уроки, и даже предоставление курсов по телевизионным каналам и радиоканалам.

Онлайн-сервисы, через которые преподавателям рекомендовано проводить занятия, не справляется с нагрузкой. Skype не выдерживает больших групп, а Zoom выключается через 40 минут. До сих пор нет хороших онлайн-площадок для проведения занятий.

Наличие персонального компьютера, скорость интернета и доступ к нему стал серьезной проблемой для студентов.

Помимо внедрения дистанционного обучения и платформ для онлайн-программ, высока потребность использовать в образовательном процессе элементы demonstra-

ции и практики. В этом могут помочь VR/AR технологии (виртуальная и дополнительная реальность), различные игровые механики и другие практические возможности дистанционного обучения. Внедрение VR/AR в обучение рабочим профессиям способствует развитию не только образовательного процесса, но также влечет изменения в отрасли, для которой учреждения СПО готовят специалистов. К сожалению, в дистанционном режиме многие к этому не готовы.

Второе место занимает человеческий фактор, а именно, готовность и способность преподавателей дать высокое качество освоения предмета через онлайн среду. Не секрет, что в системе СПО достаточно большое количество возрастных преподавателей.

Имея в наличии видео-инструкции по настройке сервисов, преподаватели старшего поколения не могут самостоятельно настроить доступ к ним и в большом количестве обращаются за помощью к ИТ-специалистам, нагрузка которых на первоначальном этапе перехода на повсеместное дистанционное обучение возросла в разы.

Проведение ознакомительных занятий и коротких тренингов для преподавателей не всегда дает желаемый результат. В этой ситуации на ИТ-специалистов возлагается задача в оказании помощи преподавателям в подготовке базовых условий, необходимых для обеспечения непрерывности процесса обучения, например, решений по использованию мобильных данных с целью проведения прямых трансляций уроков.

Следующая проблема заключается в том, что на данный момент мало преподавателей понимает, какие из множества решений являются наиболее эффективными и как можно их наилучшим образом реализовать. В результате используются не самые удачные практики онлайн-обучения и дистанционное обучение сегодня имеет скорее «экстренный» характер. В данном случае дополнительным барьером выступает тот факт, что сейчас не вполне ясно, какие технологии и форматы наилучшим образом подойдут конкретной группе студентов. Отдельным трудностью является ограниченность кооперативных и совместных форм обучения, что особенно актуально для практических областей, таких как театр, танцы, музыка, и им подобные.

Появляется потребность в преподавателях, обладающих необходимыми компетенциями для обучения студентов не только онлайн, но и с использованием современных технологий, позволяющих имитировать реальную деятельность.

На третьем месте стоят трудности, связанные с дистанционным обучением у самих студентов, в особенности тех,

кто не обладает достаточным уровнем внутренней мотивации и нуждаются в постоянном внешнем контроле, который в настоящее время ослаблен. Впоследствии это может привести к существенному отставанию от учебной программы уязвимых групп учащихся. В связи с кризисной ситуацией многие студенты испытывают также эмоциональные трудности, на работу с которыми также приходится направлять определенные усилия.

Важной проблемой являются последствия интенсивного онлайн-обучения для здоровья студентов, которые теперь больше времени проводят перед экранами мониторов. В этих условиях важно совмещать цифровую деятельность с деятельностью без гаджетов. Онлайн-лекции могут быть сокращены и объединены с нецифровой образовательной деятельностью.

Учреждения СПО выполняют важную социальную роль для населения всех возрастов. Но с переходом на дистанционное обучение физический кампус образовательной организации теряет свою актуальность и перестает выполнять роль, которая ему предписана.

Кампус давал возможность студентам приходить в физические здания, участвовать в офлайн-обучении, завести социально значимые контакты, получать необходимые для работы навыки, развивать свои творческие и иные способности. Отсутствие в жизни студентов такой важной составляющей меняет жизнь не только студентов, но и всего учреждения СПО.

Учреждения СПО должны перейти от модели потребления и выполнения задач к модели продуцирования и создания новых знаний и подготовке профессионалов, готовых работать в цифровом мире.

В связи с актуальностью возникшей проблемы, имеет смысл в организации обучения студентов навыкам дистанционного получения знаний как в онлайн режиме с преподавателями, так и в офлайн среде. Это направление деятельности может быть реализовано в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности», что представляется достаточно значимым направлением работы.

Я уверен, что обобщенный опыт дистанционного обучения 2019/20 учебного года позволит создать научно обоснованные методики освоения знаний в дистанционном

режиме и их успешно можно будет реализовать в курсе дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности»

В предлагаемых примерных программах курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в системе СПО на разделы «Государственная система обеспечения безопасности населения» и «Основы обороны государства и воинская обязанность» отводится до 36 часов аудиторной нагрузки. Предлагаю, без потери качества, из этого количества часов данных разделов выделить от 4-х до 6-ти часов на освоение студентами 1-х курсов навыков дистанционного обучения в онлайн-среде образовательной организации. Переход на дистанционный режим обучения может наступить в любой момент, и тогда обученные студенты с наименьшими проблемами перейдут в этот режим.

Учреждениям СПО необходимо создавать цифровую образовательную траекторию для своих студентов, которая позволит учитывать особенности онлайн образования, дополнять образовательный процесс современными технологическими решениями и вовлекать студентов в этот процесс.

Использование современных технологий, адаптация образовательных программ и эффективное, освоенное студентами, дистанционное обучение позволит усилить роль учреждений СПО в поддержке обучения на длительную перспективу.

Более того, формирование цифровой образовательной траектории позволит создавать уникальных специалистов с широким спектром компетенций и навыков, необходимых на рынке труда.

Учреждения, которые не смогут перестроиться на дистанционное обучение специалистов среднего звена, будут наименее востребованы на рынке и не смогут полноценно взаимодействовать с работодателями и готовить специалистов для нового рынка труда.

В этой связи учреждениям СПО необходимо стать более гибкими и быстро реагировать на изменяющиеся условия и возникающие вызовы. Проверка «цифровой средой» может стать для учреждений СПО шагом развития, который позволит укрепиться на рынке образовательных услуг и создать привлекательный современный имидж учебного заведения.

Дистанционная форма обучения в колледже

Панова Валентина Николаевна, преподаватель истории и английского языка
Калужский колледж сервиса и дизайна

В статье рассматриваются специфические особенности и отрицательные стороны дистанционного обучения в сфере профессионального образования в колледже.

«Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных

и телекоммуникационных технологий при опосредованном, (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работ-

ника» [3, ст. 32]. 1 января 2019 года стартовал Национальный проект «Образование». Там обозначены четкие сроки создания цифровой образовательной среды в российских образовательных организациях. В документе государство планировало обеспечить все российские школы интернетом и создать платформы для дистанционного обучения. Программа рассчитана до 31.12.2024 года. Все выглядело замечательно на бумаге. Но эти планы были скорректированы 17 марта нынешнего года. Учебные заведения перешли на дистанционное обучение. Все и сразу, не дожидаясь 2024 года. Наш колледж не стал исключением. У преподавателей и студентов появилась возможность проверить, как можно учиться на расстоянии. Хочу поделиться размышлениями, как это начиналось. Попробую высказать свою точку зрения на дистанционное обучение.

Условно весь период перехода на дистанционное обучение в нашем учебном заведении можно разделить на 2 периода. Первый — с 18 марта по начало апреля, а второй период — примерно с 5 апреля по сегодняшний день. За первый период нам в короткие сроки надо было адаптировать учебную программу и контент к дистанционному формату, изучить предлагаемые Министерством просвещения сервисы и платформы, (а их аж 20 штук), среди которых две государственные, выбрать удобную для себя, наладить обратную связь со студентами.

Какие же трудности возникали у нас, педагогов и студентов нашего колледжа, в связи с переходом на дистанционное обучение? Перечислю лишь самые значительные. Основной задачей было — определиться, как мы будем общаться со студентами. Выход был найден. Срочно была создана группа колледжа в одной из наиболее популярных в нашей стране социальных сетей ВКонтакте. Исходили из того, что большая часть студентов знакома с этой сетью. Для каждой группы отвели соответствующую названию группы ветку. Но первые 2 недели сеть «висла» и мы не могли даже выложить задания. Одновременно с этим выяснилось, что не все наши педагоги имеют определенные цифровые навыки. Отправка и проверка домашних заданий, связанных со сканированием документов, размещением фото и видеодокументов, отсутствие понимания методики онлайн-преподавания и навыков удалённой передачи знаний — лишь некоторые из них. Всё это превращало первые дистанционные занятия в систему самообразования самого преподавателя. На первом этапе мы просто выкладывали ВКонтакте домашнее задание, например, самостоятельно изучить параграф учебника, лекцию и законспектировать материал. В лучшем случае, ответить на вопросы. Как можно догадаться, о качестве усвоения материала студентом, речь не шла. Первые 2 недели мы — преподаватели — «не вылезали из компьютера». Нагрузка была колоссальная. Наши студенты жаловались на объём заданий и нехватку времени для выполнения их. А преподаватели упрямо отсылали материалы, которые дети должны были изучить и «в классе» и выполнить домашнее задание. Ошибок в налаживании обучения на расстоянии

было допущено много. Это и понятно, постоянной практики работы в режиме онлайн у нас не было.

Но, пожалуй, самой неприятной проблемой для нас, преподавателей, стало отсутствие стабильного высокоскоростного интернета у многих наших студентов из районов области, где сеть появляется только, когда залезаешь на крышу сарая! Примерно 40% студентов, обучающихся в колледже, дети из многодетных и малоимущих семей. У первых, как правило, есть компьютер, но количество детей, находящихся на «дистанционке», больше одного. Иногда 3–4 человека. А у вторых, компьютера не было, нет и не будет. А это 10–15% наших студентов! В лучшем случае, это телефон с тарифом, предполагающим выход в интернет. А теперь можно представить, как пользоваться всеми созданными платформами, если у тебя нет компьютера? Но даже те студенты, у которых есть компьютер, не все оказались готовы работать дистанционно. Хотя нам — преподавателям — всегда казалось, что студенты нашего колледжа, вечно «зависающие» на уроках в телефоне, знают компьютер ещё с первого класса, и проблем при переходе на «дистанционку», у них не будет. Эти проблемы связаны и с тем, что более половины наших студентов не мотивированы на учебу. Третья часть студентов с самого первого дня считала, что онлайн-уроки — «это занятия не для всех, а лишь для тех, кто хочет учиться». Для целеустремлённых и мотивированных студентов почти не изменилось ничего, особенно, если обратная связь с преподавателем была налажена хорошо. А вот те студенты, кто и в колледже не утруждал себя учёбой, при переходе на «удалёнку» вообще перестали что-либо делать, «ушли» в тень. Не выходили на связь, не появлялись в социальных сетях. Часть студентов выходили на связь с преподавателями нерегулярно.

На втором этапе обучения на «удалёнке» многое изменилось. Да, много проблем, некоторые из них не решены и до сегодняшнего дня. Опыт работы за 2 месяца накоплен огромный.

С 1 апреля преподаватели работали уже из дома. Пробовали работать с «Якласс», Zoom, YouTube. Активнее разнообразили занятия с помощью видеолекций, презентаций.

Третий месяц на удалённом обучении позволяет мне подвести итоги по данному периоду. Хочу высказать свое мнение. Наверное, в будущем, дистанционное обучение может стать эффективным инструментом обучения и развития. Но пока минусов больше, чем плюсов. Конечно же, я говорю это о системе профессионального обучения в колледже.

1. Отношение к дистанционному обучению у меня, скорее скептическое. Считаю, что оно никогда не может заменить учителя, по крайней мере, в колледже (для наших 15–17-летних). Дистанционное обучение является лишь вспомогательным материалом в процессе получения знаний. Только преподаватель обеспечивает индивидуальный подход к ученику. И никакие платформы его не обеспечат. На «дистанционке» «... отсутствуют все те моменты, связанные с индивидуальным подходом к обучению и воспи-

танием. А если рядом нет преподавателя, который обычно эмоционально окрашивает знания и способствует восприятию материала, это, конечно, значительный минус». [1]

2. Техническая оснащённость многих колледжей оставляет желать лучшего. Высокоскоростной интернет, камеры, навороченные доски и сканеры, скайп, использование электронных учебников на каждом уроке — это пока избыточная мечта.

3. Отсутствие у большей части студентов колледжа компьютера с выходом в интернет. Для меня, например, это было удивительно.

4. Студенты, проводящие 5–6 часов за компьютером каждый день за выполнением уроков, устают физически. Глаза страдают в первую очередь. Тем более я уверена, что параллельно или после выполнения уроков, ещё часов 5 студент продолжает «лазить» по интернету.

5. Лень, недисциплинированность, отсутствие учебной мотивации у многих наших студентов привела к тому, что часть из них, не получив ни одной оценки за двухмесячный период, будет просто не аттестована. «Для получе-

ния дистанционного образования необходима регулярная жесткая самодисциплина, а результат обучения напрямую зависит от самостоятельности, способностей и самосознательности студента». [1]

6. Преподавателю часто сложно понять, как усвоен студентами материал. Присланные выполненные контрольные, проверочные работы часто студенты выполняют с помощью всё того же компьютера. И даже на видеоконференции, за короткий период нельзя понять: кому нужна помощь в освоении материала.

«На данном этапе развития дистанционных технологий наша задача состоит в том, чтобы организовать учебный процесс так, чтобы новые формы обучения давали по степени качества результат как минимум такой же, как и традиционные». [2] Пока мы этого не увидели.

«Первые опыты использования телекоммуникаций в практике... определили место дистанционному обучению, остающемуся таковым и поныне: это дополнительное, то есть не базовое образование». [1] И с этим я вполне соглашусь.

Литература:

1. Набиев, И. М. Перспективы дистанционного образования / И. М. Набиев. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 2 (61). — С. 799–801. — URL: <https://moluch.ru/archive/61/9218/> (дата обращения: 28.05.2020).
2. Кузнецова О. В. Дистанционное обучение: за и против // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2015. — № 8–2. — С. 362–364; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7101> (дата обращения: 31.05.2020).
3. Закон РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266–1 в редакции Федерального закона РФ «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» от 13 января 1996 г. № 12-ФЗ с последующими изменениями.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Methods for forming educational and organizational activities of future teachers

Kastayev Serik Kanatovich, PhD student

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Turkestan)

The future of modern civilization depends not only on technological progress and economic growth. The role of a person who is ready to solve key social-economic problems for the benefit of people is important. Therefore, in the second half of the twentieth century, reform of the educational system has become an urgent problem in different countries of the world. According to UNESCO, one of the reasons for this phenomenon was a reassessment of the values of world civilization, in which society came to understand the need to educate a person with a planetary mindset, able to actively participate in social progress, change himself and the surrounding reality. The leading factor in the implementation of this global task is the education system. Pedagogical education is the foundation of the general education system.

Reforms of the education system in the Republic of Kazakhstan over the past decade are aimed at integration into the global educational space and convergence with international educational standards. In the process of reforming the education system, a number of positive and negative trends are observed. Positive trends include the desire of educational institutions for autonomy, the introduction of new specialties, new disciplines necessary for society in changing social and economic conditions. Recently, a lot of work has been done to update the standards for all specialties, a variety of educational content and various levels has been achieved. To improve the quality of training, new educational technologies are gradually being introduced. Much attention was paid to the modernization of the educational complex in all disciplines of the educational cycle.

Taking into account the main problems facing Kazakh society and education, the mission of pedagogical universities is to train competitive graduates capable of living in changing conditions, and the aim is to create conditions for training such a specialist on the basis of integration of science, education and industry.

«In practice, the teacher is a key figure in the implementation of key innovations. However, the current pace of innovation in the educational process does not always correspond to the capabilities of the teacher in real working conditions... The priority of the modern higher professional university is the training of educated specialists who are able and willing to adapt to changing market conditions and, more importantly,

be competitive in the face of changing requirements for the dynamics of the workplace» [1].

All general educational skills develop comprehensively and are equally necessary for professional activities, as well as for the ability to learn independently. One of the most important skills that a future teacher should develop in society is the ability to plan his/her own activities. This applies to educational and organizational skills.

In the 70s of the XX century T. I. Shamova stated that teaching is a process of self-government: «From a didactic point of view, the learning process is a focused self-governing transforming function of mastering knowledge organized by a teacher (or student), methods of their search, processing and application» [2].

If we look at the management cycle of educational and organizational activities, it is necessary to understand the whole set of interacting, sometimes parallel, management functions aimed at achieving a specific goal [3].

In this regard, the nature of the educational and organizational abilities of the future teacher can be determined: activity, innovation, perseverance, hard work, communication, observation, self-control, implementation of the educational organization. The most important is the activity orientation of educational and organizational activity.

Currently, the format of education is undergoing radical changes due to the growing potential of digital technologies for education. At the same time, the system of requirements for the formation of educational and organizational skills of future teachers is changing. This is due to the fact that when forming the educational and organizational activities of future teachers, it is necessary to use the capabilities of digital technologies in education. This independent branch of pedagogy can be explained by the development of digital pedagogy.

The rapid development of digital technologies and the expansion of access to them form an education system with many innovative ideas and digital learning environments. In particular, the development of digital learning technologies (e-learning, Mobile-Learning, Smart-learning, Blended-Learning, Flexible-Learning, Nomadic-Learning, Ubiquitous-Learning, Network-Learning және т. б.), increasing the potential of smart devices in digital education (tablets, smartphones, etc.), the development of open educational platforms (Coursera, Eclass, Khan Academy,

Canvas Network, Edx, Stanford on iTunes U және т. б.) and the rapid growth in the number of open online courses.

Digital technologies are used in education for solving two problems: expanding the learning environment and access to education and involving students in the educational process. In this regard, one of the important directions of the rapid development of the domestic education system is the study and use of methods for the introduction of secondary education using the capabilities of digital technologies, cloud platforms in the formation of educational and training resources.

The huge potential of digital technologies in education mentioned above emphasizes the importance of building the educational and organizational skills of future teachers based on digital technologies.

— In this regard, a summary analysis of experience and research in the field of secondary education was carried out. As a result, the following problems were identified:

- insufficient use of the pedagogical potential of digital technologies, cloud technologies in education and upbringing;
- lack of digital educational content in the Kazakh language and in some cases low quality;
- Lack of the systematic approach to the full use of the educational potential of digital technologies in education.

This actualizes the requirements for the formation of educational and organizational skills of modern future teachers,

the content and organizational development of secondary education using the achievements of digital pedagogy. In this regard, the pedagogical and organizational skills of future teachers are improved, contributing to:

- ensuring equal access to education for all students, taking into account the needs of students and the diversity of individual opportunities.
- improving the content of educational and organizational activities of future teachers in the classroom, combined learning, mobile learning, project-based learning in expanding and supporting educational opportunities for students using digital technologies.
- improving the professional skills of future teachers in the creation, distribution, exchange of digital learning resources using educational technologies for screening, podcasting, gamification, infographics, technology for mapping the mind, web quest, technology blogs, QR code;
- improving the skills of future teachers in the use of cloud technologies in education, online learning opportunities;
- creation of virtual educational platforms for training (blogs, sites, wikis), solving the problems of forming skills in using the capabilities of social networks for professional development.

References:

1. Mezentseva O. I., Kuznetsova E. V. Psihologo-pedagogicheskie usloviya razvitiya professionalnoy kompetentnosti sovremennogo pedagoga: monografiya / O. I. Mezentseva, E. V. Kuznetsova. — Novosibirsk, 2013. — 158 s.
2. Shamova T. I. Izbrannoe. — M.: Tsentralnoe izdatelstvo, 2004., s. 71.
3. Tatyanchenko D. V., Vorovschikov S. G. Obscheuchebnyie umeniya kak ob'ekt upravleniya obrazovatelnyim protsessom // Zavuch. — 2000. — № 7. — S. 5–16.

Опыт применения коммуникативных технологий для обучения грамматической стороне речи студентов вуза на начальном этапе (на примере сравнительных степеней прилагательных и наречий в английском языке)

Назарова Вероника Сергеевна, студент магистратуры
Омский государственный педагогический университет

В статье рассматривается опыт применения коммуникативной методики Е. И. Пассова с внедрением в неё современных педагогических технологий (индуктивного подачи материала, технологии кейс-стади, деловой игры) для обучения студентов 1 курса грамматическому материалу сравнительных степеней прилагательных и наречий в английском языке. Приводится система условно-речевых упражнений на стадии формирования соответствующего грамматического навыка и описывается процесс деловой игры с изучением кейса на стадии совершенствования грамматического навыка.

Ключевые слова: коммуникативная методика, кейс-стади, деловая игра, современные педагогические технологии.

Experience in using communicative technologies to teach the grammatical side of University students' speech at the initial stage (using the example of comparative degrees of adjectives and adverbs in English)

Nazarova Veronika Sergeevna, master student
Omsk state Pedagogical University

The article deals with the experience of using the communicative method of E. I. Passov with the introduction of modern pedagogical technologies (inductive presentation of material, case study technology, business games) for teaching 1st year students grammatical material of comparative degrees of adjectives and adverbs in English. The system of conditional speech exercises at the stage of formation of the corresponding grammatical skill is given and the process of business game with case study at the stage of improving grammatical skill is described.

Keywords: communicative teaching, case study, business game, modern pedagogical technologies.

Актуальность данной статьи обусловлена внедрением компетентностного подхода к высшему образованию, что требует не просто проведения занятий по иностранному языку, а использованию технологического подхода для развития коммуникативных и профессиональных компетенций студентов. «Современные технологии в образовании рассматриваются сегодня как средство, с помощью которого может быть реализована новая образовательная парадигма, которая ставит перед системой образования важную задачу: подготовить образованного, творческого человека, умеющего адаптироваться к быстро меняющейся социально-экономической среде, рационально организующего самостоятельную деятельность и готового к раскрытию своего личностного потенциала через самоактуализацию и самореализацию», — пишет И. Н. Айнутинова [1, С. 21].

В качестве современных педагогических технологий, внедряемых для обучения студентов иностранному языку, применяется кейс-стади, разноуровневое обучение, обучение в сотрудничестве, технология языкового портфеля, проектная технология и другие. В нашем педагогическом эксперименте для обучения студентов 1 курса грамматическому материалу сравнительных степеней прилагательных и наречий были использованы технологии кейс-стади и деловой игры.

Однако эти технологии требуют уже сформированного лексического и грамматического навыка и могут применяться для их совершенствования. На первом же этапе должен быть использован комплекс упражнений, предваряемый презентацией учебного материала и предполагающей тренировку.

В нашем случае комплекс упражнений был разработан в соответствии со стадиями формирования грамматического навыка: восприятием, имитацией, подстановкой, трансформацией и репродукцией на основе коммуникативной методики Е. И. Пассова. Несмотря на то, что эта методика была разработана более 30 лет назад и доказала свою эффективность для формирования коммуникативной компетенции, большинство учебных заведений в нашей стране до сих пор используют некоммуникативные методики, не позволяющие студентам перейти от выполнения

упражнений (чаще всего языковых) к реальному общению на иностранном языке.

На «грамматическую» тему «сравнительные степени прилагательных и наречий» было отведено два занятия (четыре академических часа). Целью первого занятия было **формирование**, а второго — **совершенствование грамматических навыков**. Тема занятий была сформулирована как «Компьютеры будущего» в соответствии с будущей профессией студентов и их предполагаемыми интересами. На наш взгляд, такая тема способствовала формированию не только коммуникативной, но и профессиональной компетенции студентов.

На первой стадии формирования навыка — **восприятии** — студенты были разделены на 3 группы, и им было предложено ознакомиться с небольшим отрывком профессионально-ориентированного текста о квантовом компьютере. Этот текст выполнял функцию **презентации**, т. е. он демонстрировал модель (грамматическую структуру) в действии. Сам текст представлял собой несколько предложений с использованием сравнения квантового компьютера будущего и привычных нам цифровых компьютеров, т. е. был потенциально интересен студентам, обучающимся по специальности «Защита информации» на факультете информационных технологий и компьютерных систем Омского государственного технического университета.

В задачу студентов входило самостоятельно ответить на вопрос, как образуются сравнительные степени прилагательных и наречий, а затем представить свои выводы с примерами из текста. Индуктивный метод презентации был выбран для большего интеллектуального вовлечения студентов.

Для того чтобы студенты убедились в правильности собственных выводов, а также для закрепления материала и дополнительной практики аудирования им было показано учебное видео с объяснением этого же материала британским преподавателем (полностью на английском языке). Также просмотр видео способствовал формированию речевого динамического стереотипа и способности «слышать» эту грамматическую конструкцию в англоязычной речи.

На следующем этапе студентам были предложены **условно-речевые упражнения**. Для организации этой ра-

боты студенты сдвинули парты, чтобы получился «круглый стол», т. к. это способствует более открытому общению. Работа велась по часовой и против часовой стрелки поочередно.

Вторая стадия формирования грамматического навыка — **имитация**. «Имитация закладывает основы слухового и речедвигательного образов грамматической формы. Укрепляется осознание функциональной стороны модели. Запоминается формальная сторона (на основе концентрации возбуждений в коре» [2, С. 156].

В качестве **имитативного упражнения** студентам предлагалось согласиться с собеседником и обосновать своё согласие [3]. Предложения были связаны с прочитанным микротекстом и были написаны на карточках. Например: — (заданное предложение) *Quantum computer will be much more powerful, than digital one.* (Квантовый компьютер будет намного мощнее цифрового). — (ответ студента) *Of course, quantum computer is much more powerful, than digital one, because it operates more data. Конечно, квантовый компьютер будет намного мощнее предыдущего, потому что он оперирует большим количеством данных.*

Третья стадия формирования грамматического навыка — **подстановка**. «Подстановка начинает формировать операцию оформления. Зарождается осознание обобщённости модели. Увеличивается способность к репродукции на основе аналогии» [2, С. 156]. Далее студенты выполняли **подстановочное упражнение**, в котором требовалось возразить собеседнику и аргументировать своё возражение. Перед выполнением задания студенты вместе с преподавателем вспомнили формулы для вежливого несогласия (*I don't think so, I don't agree with you, In my opinion, it is not true, etc.*), которые были затем зафиксированы на доске в качестве опоры. Пример: — (заданное предложение) *Quantum computers are easier to build, than digital ones.* (Квантовые компьютеры создать легче, чем цифровые). — (ответ студента) *No, I don't agree with you. Quantum computers are much more difficult to build, because quantum objects are very unstable.*

Следующим в системе условно-речевых упражнений по методике Е. И. Пассова является **трансформационное**, в котором студентам предлагается самостоятельно изменить грамматическую конструкцию. Цель этого упражнения — укрепить начавшиеся формироваться процессы. Для выполнения этого упражнения студенты разделились на пары и должны были представить в форме диалога монологическое высказывание. Высказывание было выведено на экран и представляло собой микротекст о современных трендах в создании компьютеров.

Репродуктивное упражнение предполагает продуцирование собственного высказывания самостоятельно. Студентам предлагалось изображение какого-либо природного или культурного объекта на экране с подписью и требовалось угадать, какой ему принадлежит рекорд (самая длинная река, самая высокая гора, самый дорогой объект). Пример высказывания: *Is it the longest river in the world? Is it the most expensive object? Is it the highest mountain?*

Согласно рекомендации Е. И. Пассова, первое занятие по теме было закончено на стадии репродукции. Следующее занятие было посвящено развитию устойчивости навыка, а именно **комбинированию**. «На стадии комбинирования формируется процесс выбора модели <...>. Внимание говорящего распыляется. Оно переключается на содержание автоматизированной модели на содержание всего высказывания, передачу его смысла, на тактику говорения. В этом случае уже нужно произвести выбор необходимой модели из определённого материала, причём в усложнённых условиях [2, С. 157].

С учётом выполнения условий, заданных автором методики, а также с учётом необходимости профессиональной ориентированности занятий, нами было решено использовать на стадии комбинирования технологию кейс-стади (case study) в сочетании с деловой игрой.

Сама деловая игра «Шесть шляп мышления» (Six Thinking Hats), используемая в ходе нашего эксперимента, представляет собой систему организации мышления при командной дискуссии и используется в крупных компаниях на советах директоров или совещаниях менеджеров. Однако в нашем случае «директорами» корпорации выступали студенты первого курса, поэтому, на наш взгляд, метод можно считать в данном случае деловой игрой.

Деловая игра проводилась, как и упражнения на предыдущем занятии, за «круглым столом». На первоначальном этапе студентам надо было познакомиться с идеей «Шести шляп мышления» и понять, как её использовать. Для этого были использованы задания из учебника Business StartUp2, включающие чтение и аудирование, перед выполнением которых студентам была предложена необходимая лексика. После выполнения заданий студентам были выданы цветные колпачки, которые предлагалось либо надеть на голову, либо поставить рядом с собой на стол. В зависимости от цвета своего колпачка студенты играли разные роли: синий — модератор совета директоров, белый — только факты, красный — эмоциональная реакция, первое, что пришло в голову, желтый — позитивные стороны предложенных идей и ситуации в целом, зелёный — новые идеи, чёрный — предостережения, негативные стороны, недостатки. Все вместе ещё раз проговорили роль каждой шляпы. Следует отметить, что в оригинальной идее автора Эдварда де Боно шляпы были метафорическими, но для удобства и привлечения внимания нами было решено сделать их материальными.

Далее студентам предлагается кейс — небольшой текст о компании, которая столкнулась с неожиданной проблемой. «Белой шляпе» была выдана дополнительная фактологическая информация. Далее с помощью модератора и председателя совета директоров корпорации — «синей шляпы» — остальные «директора» должны высказываться с учётом своей роли, а в итоге принять совместное решение. При этих коммуникативных задачах наша цель — внедрить в речь грамматическую структуру сравнительных степеней, поэтому перед началом игры прово-

дился небольшой мозговой штурм, когда студенты предлагали фразы, которые можно использовать в своей речи («более эффективный», «дороже», «дешевле», «самый хороший», «наиболее опасный» и т. д.). Фразы одновременно фиксировались на доске и в дальнейшем использовались в качестве опоры.

Литература:

1. Айнутдинова И. Н. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста: зарубежный и российский опыт // Настольная книга педагога-новатора. Казань, 2011. — 456 с.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М.: Просвещение. — 1991. — 223 с.
3. Сычева Г. П., Куликова Т. Д. Система упражнений, направленных на формирование профессионально-коммуникативной компетенции при обучении языку специальности (на примере сравнительных степеней прилагательных и наречий). // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-uprazhneniy-napravlennyh-na-formirovanie-professionalno-kommunikativnoy-kompetentsii-pri-obuchении-yazyku-spetsialnosti> (дата обращения: 07.05.2020).

После того, как студенты выносили окончательное решение, принятое в результате голосования, им было рассказано, как на самом деле поступила компания (кейс-стади — это всегда реальная история). Затем шёл этап рефлексии, где студенты высказывали своё мнение о методе «Шесть шляп мышления» вообще и об опыте его применения.

Личностный подход в формировании профессиональной физической культуры инженера-строителя

Рахматов Ахмеджан Ибрагимович, кандидат педагогических наук, профессор
Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет

Система физического воспитания студентов нефизкультурных высших учебных заведений РФ предполагает построение технологии профессиональной физической культуры на основе системообразующего фактора, которым является будущая производственная деятельность.

Профессионально-личностный подход и конструирование развивающих ситуаций в профессиональной физической культуре (ПФК) порекомендуют использовать следующую схему, состоящую из следующих компонентов:

1. Представление элементов содержания ПФК в виде разно уровневых профессионально личностных задач (в контексте личностно-смысловой сферы деятельности студента).

Главное назначение таких задач состоит в том, чтобы ввести студента в определенную ситуацию и организовать их ориентировку в ней на будущую производственную деятельность. Задачи указанные ниже должны обеспечивать достижение личностно-творческого уровня освоения студентом содержания ПФК, связи системы личностных ценностей с профессионально значимыми двигательными способностями. Для того чтобы введение ситуативных задач вписывалось в логику изучения ПФК, необходимо использовать три типа задач: аналитические, конструктивные и операционные.

В решение аналитических задач предполагает поиск студентами способов анализа, оценки и путей реализации ценностей ПФК. Суть аналитических действий состоит в том, чтобы конкретный вопрос рассматривался как прочтение

целостности производственного процесса, вследствие чего раскрывается новая сущность и подход к ПФК.

Решение конструктивных задач предполагает выработку у студентов умения применять знания о физической культуре в разнообразных условиях производственной деятельности, прогнозировать их решение, интуитивно усматривать оригинальные подходы, рефлексировать действия.

В решение операционных задач позволяет выработать навыки постановки целей, умение выполнять рациональные формы движений, часто встречающихся в трудовой практике, осуществлять самоконтроль и самооценку, способность применять полученные знания, навыки и умения в конкретной производственной деятельности.

2. Усвоение содержания ПФК в условиях диалога движений, как особой коммуникативной среды (субъект субъектных отношений).

Диалогичность предполагает определение ценностей преподавателя и студента через сопоставление их с ценностями других участников процесса. При этом современные представления о диалогичности направлены на равенство партнеров и свободного выбора, причем, не в знаниях, не в опыте, не в уровне образованности, а в их ценностно-смысловом и двигательном отношении.

Для того чтобы образовалась ситуация, где возможны подлинные диалоговые отношения, необходимо соблюдать условия:

- открытость и свобода проявления в действиях (в диалоге от каждого требуется не только осознание сво-

ей позиции, своей уникальности, но и желание обнаружить и предъявить внутренние смыслы другим людям);

- оценочная реакция преподавателя по отношению к получаемой от студента информации, в том числе и движения (соответствующая диалоговой позиции реакция предполагает внимание, интерес и сочувствие, благодарность за возможность соприкоснуться с миром движения и опытом другого, расширить при этом свой духовный и профессиональный опыт);
- общий язык общения в категориально понятийном аппарате, понятный той и другой стороне общения.

Рассматривая диалог как инструмент создания личностно развивающей ситуации, можно выделить его основные функции:

1. познавательная, в которой диалог выступает как источник знания, способ поиска истины (рациональности движений), но это поиск не общего, единого для всех вывода, а индивидуального, личностного диалога;

2. коммуникативная, реализуя которую, диалог выступает в качестве межсубъектного взаимодействия, когда субъекты не только обмениваются информацией (движениями), сколько пытаются всеми доступными диалоговому общению средствами (физическими упражнениями) передать свое отношение к этой информации, сделать ее значимой для себя и партнера (для эффективности производственного процесса);

3. личностно развивающая, основанная на возможности диалога, которая позволяет личности максимально раскрыть себя, реализовать свой творческий (двигательный) потенциал, утвердиться во мнении других и в своем собственном мнении.

Исходя из данных функций диалога, автор выделяет и его типы: мотивационный, рефлексивный, конфликтный, индивидуальный, самоопределение, самореализация, смысло-двигательно-творческий, духовный и критически осмысленный содержание диалога.

Технология создания двигательного диалогового общения предполагает соблюдение, ее этапов:

- уровня готовности студента к двигательному диалогу (двигательная и физическая подготовленность);
- определения целей двигательного диалога;
- выявление проблемы, интересующей субъектов двигательного диалога на определенном предметном материале (подвижная игра, моделирование производственной ситуации, имитация трудовой деятельности, деловые игры);
- рассмотрение проблемы в контексте значимых для студентов жизненных ценностей (мотивация выполнения двигательного диалога, здоровый образ жизни);
- способы и формы межличностного общения в двигательном диалоге;
- вариативность развития двигательного диалога (самостоятельный поиск решения двигательных задач);

— подведение итога двигательного диалога с оценкой достижения цели двигательного диалога (профессиональная физическая готовность).

4. Имитация социально-ролевых и пространственно-временных условий, обеспечивающих реализацию личностных функций в условиях состязательности (имитационно-игровое моделирование).

Двигательная игра есть творческое повторение конкретной человеческой деятельности на глубоком личном уровне с элементами оригинальной новизны, полезности и значимости в условиях самостоятельности или соревнования с соперником. Педагогической аксиомой является положение, согласно которому к развитию интеллектуальных способностей, самостоятельности и инициативности, деловитости и ответственности студентов может привести только предоставление им подлинной свободы действия в обучении, вовлечение студентов в такую деятельность, в которой они не только бы поняли, что им предлагают в качестве объекта усвоения, но и на деле убедились в том, что их успехи в саморазвитии, как профессионала, как специалиста и делового человека в изначальной степени зависят от их собственных усилий, выполненных действий и принятых решений. Важнейшим условием реализации данной аксиомы в физкультурной практике является игровая форма организации процесса профессиональной физической культуры и игровая подготовка к реальной производственной сфере.

Игра является своеобразной квинтэссенцией профессионально-личностного подхода, так как движение реализуется полнее всего именно в игре, когда ее участники начинают общаться на личностно-смысловом, вариативно-двигательном уровне. При этом происходит апробация личностного опыта студентов в жизненно-имитационных и профессионально-ориентированных условиях деятельности. Все игры должны носить обучающий характер и быть обязательно связаны с решением жизненно и производственно важной ситуации. Сама же учебная игра есть целеустремленная самостоятельная деятельность студентов, направленная на усвоение конкретных знаний, умений и навыков их применения для достижения цели игры с установкой на наивысший результат конкретного игрока или группы студентов.

Игровая деятельность человека имеет три уровня развития: профессионально деловая игра, любительская и учебно-тренировочная игра⁴. При этом все уровни имеют не только внешние формы организации и функционирования, но и свои внутренние приемы, и способы осуществления. Под игровой формой организации понимается не только форма организации конкретной учебной игры, но и самостоятельные приемы и методы ведения игры, в том числе сугубо личные способы предвосхищения ситуаций предвидение своих результатов, а главное — чувств действий.

С этой позиции, игра в учебном процессе одновременно является и формой, и методом обучения — вполне са-

мостоятельной дидактической категорией, а именно — взаимосвязанной технологией совместной обучающей и учебной деятельности преподавателя и студента.

Игровая форма организации заключается в разработке и проведении двигательных игр: имитационных, символических, ситуативных, исследовательских, а также их разновидностей.

Все учебно-двигательные игры имеют три основные характеристики:

- прямого дидактического воздействия, в которых преподаватель действует совместно со студентом в роли одной из играющих сторон;
- опосредованного дидактического воздействия, когда преподаватель находится «вне игры» в качестве наблюдателя ведущего, болельщика;
- смешанного дидактического воздействия, когда преподаватель участвует в игре в роли арбитра, эксперта, судьи и консультанта.

В общем, имитационная игра представляет собой конкретную двигательную деятельность в виде достижения целей (имитационное моделирование ситуации) и включает в себя действия, направленные на моделирование адекватной профессиональной деятельности ситуацию.

Таким образом, имитационная игра — это активная самостоятельная деятельность по имитационному моделированию конкретных ситуации и игровому моделированию профессиональной деятельности человека в этих ситуациях. Имитационная игра есть специально организованная, а значит глубоко осмысленная деятельность имитации прошлого в будущем, в котором (в настоящее время) моделируется деятельность, результаты которой в свою очередь являются целью имитационной игры. Основным же правилом имитационной игры является деятельность игрока в роли, которая организуется при помощи моделей прошлой деятельности путем включения ее реального результата в текущую деятельность.

Символическая игра, основными средствами которой являются физические упражнения в виде двигательных действий, а правила выполняются в строгом соответствии с законами и формами этой игры, можно назвать учебной игрой.

Литература:

1. Ачкасов, Евгений Евгеньевич Мониторинг сердечной деятельности в управлении тренировочным процессом в физической культуре и спорте / Ачкасов Евгений Евгеньевич. — М.: Триада-Х, 2019.
2. Бурякин, Ф. Г. Выпускная работа в области физической культуры и спорта. Учебное пособие / Ф. Г. Бурякин. — М.: КноРус, 2017.
3. Бурякин, Феликс Выпускная работа в области физической культуры и спорта / Феликс Бурякин. — М.: КноРус, 2015.
4. Валентин, Никифорович Зуев Нормативно-правовое регулирование отечественной сферы физической культуры и спорта / Валентин Никифорович Зуев. — М.: «Советский спорт», 2016.
5. Гигиена физической культуры и спорта. Учебник / Коллектив авторов. — М.: СпецЛит, 2016.
6. Голощапов, Б. Р. История физической культуры и спорта / Б. Р. Голощапов. — М.: Academia, 2015.
7. Голощапов, Б. Р. История физической культуры и спорта / Б. Р. Голощапов. — М.: Академия, 2017.

Для того чтобы создать учебную игру, нужно изобрести и построить такое игровое действие, чтобы в процессе его выполнения студент оперировал необходимой ему и нужной преподавателю информацией и движениями, то есть действовал в игре по принципу построения конкретного движения и заранее заданной информационно-логической сети передвижения.

Игровая деятельность индивида может успешно применяться не только в учебно-познавательных, исследовательских, опытно-конструкторских целях, но и для эффекта воздействия средствами физического воспитания на организм. В самом же общем виде игра — это специально организованная и эмоционально активизированная игровая деятельность человека, целью которой является формирование жизненно необходимых функциональных возможностей для успешной учебно-познавательной и производственной деятельности.

В зависимости от типа игры (подвижные и спортивные игры, эстафеты, полосы препятствий и т. д.) существуют общие для всех дидактических игр правила и организация, этапы и предписания, которые являются гарантом того, что происходит именно дидактическая, управляемая игра. Соответственно технология создания практических игр представляет собой следующие действия преподавателя:

5. Необходима формулировка игровых целей и ситуаций исходя из особенностей производственных процессов конкретной трудовой деятельности специалиста. Именно дидактическая игра является той методикой, где каждый ее участник должен иметь право и возможности для самостоятельной постановки целей и поиска средств их достижения. Игровые цели должны быть реальными, представленными в виде ожидаемого результата, оценить который возможно на заключительном этапе игры.

6. Определение правил игры и требования к ним:

- оптимальное количество ограничений участников игры (от шести до девяти).
- правила должны быть известны и доступны всем участникам игры.

Педагогическая деятельность преподавателя физической культуры в вузе

Рахматов Ахмеджан Ибрагимович, кандидат педагогических наук, профессор
Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет

Свою специфическую структуру имеет педагогическая деятельность преподавателя физической культуры как сложная динамическая система. Важным условием реализации социальных задач и требований к подготовке современных специалистов является четкое определение цели педагогической деятельности, когда конкретные ожидаемые результаты учебно-воспитательного процесса выражаются в таких понятиях, как воспитание, образование, обучение, развитие, формирование. В итоге цель должна быть направлена на целостное развитие физической культуры личности студента.

Часто встречаются преподаватели, имеющие искаженное представление о цели своей педагогической деятельности. Целью педагогической деятельности они полагают подготовку студентов к выполнению контрольных нормативов и тестов учебной программы или укрепление здоровья студентов, повышение уровня их спортивной подготовленности и т. п. Когда личность студента остается вне поля зрения, существенно ограничивает социальную полезность цели процесса физического воспитания.

Внутренняя структура профессиональной деятельности педагога условно можно разделить на три большие группы — стратегические, тактические, оперативные.

Стратегические цель — это своеобразные «сверхзадачи», которые отражают объективные потребности общества. Они определяют конечные результаты педагогической деятельности.

Стратегические цели физического воспитания в университете следует рассматривать формирование «физической культуры личности» студента. Основанием этого является соответствие этой цели потребностям и условиям современного этапа развития социума и высшего образования, которое ориентировано на развитие общей и профессиональной культуры будущего специалиста; эта цель является единой и общей для всех звеньев системы воспитания.

Развитие материальных и духовных потребностей личности является объективной основой определения цели в деятельности педагога, целесообразно выделить такие структурные составляющие личности студента, которые могут быть рассмотрены в качестве объектов цели педагогической деятельности по физической культуре.

Во-первых, это перспектива, программа деятельности индивида. В ней должны выражаться осознанные потребности, стимулирующие жизнедеятельность студента. Такая программа настоящего и будущего развития личности, складывающаяся с учетом ее мировоззренческих взглядов, убеждений и знаний должна быть четко отражена в учебно-воспитательном процессе.

Во-вторых, это наличие комплекса интеллектуальных и физических качеств личности, необходимых для успеш-

ной реализации намеченной жизненной программы. Это развитие способностей и дарований личности во многом зависит от того, какие из них и в каком объеме нужны для реализации принятой программы.

В-третьих, наличие высокоразвитой социальной активности, целенаправленной воли. Ведь программа деятельности личности лишь тогда дает толчок развитию ее способностей, становится мощным импульсом движения ее интеллектуальных и физических сил, когда студент понимает значение своей деятельности для других людей и самого себя, когда в связи с этим развивается его эмоционально-волевая сфера, проявляется настойчивость и упорство в достижении осознанной перспективы.

Игнорирование в воспитательном процессе хотя бы одной из рассмотренных структурных составляющих неизбежно ведет на практике к издержкам в учебно-воспитательном процессе. Осознание педагогами физического воспитания целей педагогической деятельности поможет совершенствованию педагогического руководства, принятию наиболее полных и целесообразных педагогических решений.

Планирование определяет цель педагогической деятельности и разработку стратегии ее достижения. Оно находит отражение в разработке планов учебно-воспитательного процесса на месяц, семестр, учебный год и т. п.; схематически процедура перспективного планирования выглядит следующим образом: 1) уяснение требований государственной программы по физической культуре к подготовке специалистов; 2) анализ исходного уровня знаний, ценностных ориентации, физической подготовленности и развития студентов; 3) определение предстоящих условий работы (наличие учебно-спортивной базы, инвентаря, оборудования, времени занятий и т. п.); 4) выбор средств и методов, необходимых педагогических воздействий.

На этой основе перспективного плана преподаватель переходит к оперативному планированию определяющему тактику решения учебно-воспитательных задач. Процедура оперативного планирования содержит:

- 1) анализ имеющихся на данном этапе условий работы с учетом общей загруженности учебными занятиями студентов.
- 2) постановка конкретных педагогических задач, выбор необходимых средств и методов.
- 3) определение композиционного построения учебного занятия и установление взаимосвязи между его отдельными частями;
- 4) планирование собственных действий на учебном занятии.

Действия преподавателя при организации целостного учебно-воспитательного процесса выглядит следующим образом:

- 1) комплектование учебных групп отделения в соответствии с уровнем физической, спортивно-технической подготовленности, состояния здоровья; подготовка необходимой учебно-методической документации.
- 2) практическое знакомство с группой и установление первичных представлений об индивидуальных, личностных особенностях студентов (мотивационная сфера, убеждения и мировоззрения личности, цель и уровень притязаний, интеллектуальная, эмоциональная волевая сфера личности, индивидуальность и др.).
- 3) проверка готовности спортивной базы и необходимого для учебных занятий оборудования и инвентаря.

Управление деятельностью студентов в процессе решения запланированных педагогических задач включает в себя непосредственное педагогическое воздействие и текущий контроль.

Педагогическое воздействие определяет совокупность профессиональных действий преподавателя, которые направлены на передачу учебной информации и ее необходимую организацию с целью обучения и воспитания студентов.

Текущий контроль направлен на сопоставление и оценку результатов педагогических воздействий с запланированными и при необходимости оперативное устранение выявленных от плана отклонений.

Действия преподавателя при текущем контроле включает:

1. Педагогическое наблюдение за выполнением заданий.
2. Выслушивание и осмысливание ответов студентов.
3. Измерение-тестирование подготовленности студентов.
4. Анализ правильности их действий.
5. Анализ осмысленности действий студентов (понимают ли они, что, с какой целью и как выполняют).
6. Анализ соответствия характера ответной реакции организма занимающихся на нагрузку.
7. Оценка деятельности занимающихся.

Повышения качества и эффективности учебно-воспитательного процесса является важнейшим в деятельности каждого преподавателя. Качество работы преподавателя в значительной степени зависит от его способности к управлению психолого-педагогической системой «преподаватель — студент» и от того, кто является ведущим в этой системе. Если ведущим будет студент, то учебный процесс будет пущен на самотек, поэтому каждый преподаватель обязан занять лидирующее положение в системе «преподаватель — студент».

Быть истинно ведущим в психолого-педагогической системе «преподаватель — студент», преподавателю необходимо в совершенстве владеть методикой преподавания, знать и четко выполнять принципы ведущей роли преподавателя в учебно-воспитательном процессе, постоянно совершенствовать свое педагогическое мастерство.

В процессе обучения и воспитания большое значение имеет личность педагога, его человеческие качества, мировоззрение, любовь к своему предмету и к ученикам, увлеченность профессией, постепенное, систематическое накопление опыта преподавания.

Важной задачей преподавания физической культуры является овладение преподавателем методикой, которая стимулировала бы активное участие студентов в учебном процессе, создавала бы условия для творческого характера их деятельности, реализовывала в практической совместной деятельности преподавателя и студента принцип «обратной связи».

Физическая культура, как учебный предмет, представляет в этом плане большие возможности. Для их осуществления обосновываются и совершенствуются разнообразные методы, приемы и формы работы, которые помогают организовывать учение как труд и творчество.

Можно выделить ряд принципов, которые в наибольшей степени определяют ведущую роль преподавателя в процессе физического воспитания. К ним относятся: принцип воспитывающего обучения, сознательности и активности, систематичности и последовательности, доступности и индивидуального подхода к обучаемому, наглядности, прочности, связи обучения с практикой, научности.

Воспитание индивида осуществляется многими путями. В педагогике подчеркивается, что процесс обучения является наиболее могущественным средством воспитания.

Так же, как «природа не терпит пустоты», процесс обучения или другие формы обучения со студентами не терпят отсутствия или некачественного подхода к их воспитанию. Если это произойдет, будут прививаться нравственные качества, чуждые общечеловеческим ценностям.

Принцип воспитывающего обучения определяется: — содержанием преподаваемой учебной дисциплины; — организацией учебного процесса и методикой преподавания; — и, что особенно важно, личностью преподавателя.

В воспитании обучаемых трудно переоценить. Здесь нет мелочей. Преподаватель физической культуры может научить студента прыгать в высоту на два метра и более, будучи сам на это не способен. Подготовить тяжелоатлета, который поднимает такую штангу, которая ему самому никогда не покорялась. Научить выполнить тройное сальто, хотя, ввиду возраста, сам не может сделать и одиночное... Но есть лишь одно, чего не в состоянии выработать преподаватель у своих студентов, если сам таковым не обладает, — это высокие нравственные качества.

На студентов влияет очень многое все: гражданская позиция преподавателя; уровень квалификации; интересы и потребности; стиль жизни преподавателя; его внутренняя дисциплина; отношение к труду, к людям, общественным явлениям и т. д.

Огромное влияние на студентов оказывают также: физическая тренированность и поддержание ее на всем периоде педагогической деятельности с учетом возраста; внешний вид, осанка, подтянутость, отсутствие лишнего веса,

спортивный костюм; отказ от вредных привычек и другие стороны личности.

Принцип воспитывающего обучения — это процесс весьма сложный, поэтому он всегда должен быть в поле зрения преподавателя.

Принцип связи обучения с практикой. Преподаватель должен постоянно акцентировать внимание студентов на то, как данное упражнение, комплекс, тренировочное занятие связаны с практикой его настоящей и будущей профессиональной деятельности, с отдыхом, с использованием в повседневной жизни.

Интерес к учению у студентов выше тогда, когда практическая направленность обучения, прочно усваивается то, что актуально для будущей профессиональной деятельности студентов, для укрепления здоровья, для повышения общей работоспособности. Важнейшее значение в процессе преподавания физической культуры имеет система профессионально прикладной психофизической подготовки будущих специалистов.

Литература:

1. Алексеев, А. В. О психологической подготовке в спорте/ А. В. Алексеев// Человек в мире спорта. Новые идеи, технологии, перспективы: Тезисы докладов международ. конгресса. — М., 1998. — Т. 2.
2. Алферов, А. Д. Опыт и проблемы повышения психологической компетентности учителя/ А. Д. Алферов //Вопросы психологии, 1999, № 4.
3. Аминов, Н. А. Задатки, способности и одаренность учителя / Н. А. Аминов // Мир психологии. — 1997. — N 2.
4. Аминов, Н. А. Основы теории коммуникации и психологии управления: программа факультатива и практ. рекомендации / Н. А. Аминов // Класс. дама. — 2000. — N 1.
5. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы/ Е. П. Ильин — СПб: Питер, 2000.

Организация самостоятельной работы студентов по дисциплине «История физической культуры» в условиях ФГОС ВО

Чистяков Артем Дмитриевич, студент магистратуры

Научный руководитель: Куликова Марина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого

В современных обстоятельствах высшая школа представляет собой источник пополнения общества высококвалифицированными специалистами, а также кадрами в научной сфере и рассматривается в качестве важнейшей подсистемы всей системы производства общественного характера. Ей отведена особая роль в развитии и воссоздании науки, культуры, форм отношений социально-экономического характера общества и государства [1].

Постоянный рост требований к профессиональному уровню специалистов привел к созданию системы образования непрерывного типа. В целях обеспечения открытости и мобильности, большей полноты учета индивидуальной специфики личности, качественного развития образовательной системы России требуется отказаться от специализации узкого характера. Требуется формирование

Принцип научности отражает уровень квалификации преподавателя. Требование научности относится к содержанию учебного материала, к организации учебного процесса, к методике преподавания. Содержание, организация и методика учебных занятий должны быть научно обоснованными.

Постоянное развитие педагогической науки и науки о физическом воспитании, преподавателю необходимо работать над совершенствованием своей педагогической деятельности и личностных качеств. Студенты очень чутко улавливают отсутствие у преподавателя должной квалификации, что приводит к потере его авторитета среди студентов.

Важно отметить, что ни один из указанных принципов не может быть реализован в полной мере, если игнорируются другие принципы. Только на основе одновременной реализации всех принципов достигается ведущая роль преподавателя в учебно-воспитательном процессе, а также высокая эффективность и качество учебных занятий.

у будущего специалиста духовно-нравственных и профессиональных ценностей, а содержание подготовки ориентировать на обеспечение основополагающих качеств образования. В условиях преобразования системы образования вузовского типа особым значением начинают обладать вопросы подготовки специалистов с высокой квалификацией.

Благодаря внедрению в образовательный стандарт высших учебных заведения ФГОС ВО нового поколения задача организации самостоятельной работы студентов становится все более актуальной. Под самостоятельной работой следует понимать индивидуальную и коллективную учебную деятельность, которая осуществляется без педагогического руководства, но в соответствии с его заданиями и под обязательным контролем [1,2]. В качестве цели самостоятельной работы студентов понимают процесс овладения необ-

ходимыми фундаментальными знаниями, профессионально важными умениями и навыками деятельности в соответствии с профилем образования, необходимым творческим опытом, основами проведения исследовательской деятельности. Благодаря использованию самостоятельной работы студентов у них развивается самостоятельность, ответственность, они становятся более организованными, применяют более творческий подход к тому, чтобы решать задачи будущей профессиональной деятельности [2].

«История физической культуры» является стратегической профильной дисциплиной, преподаваемой в физкультурно-спортивных вузах, в которых реализуются общие образовательные программы бакалавриата в соответствии с инновационными образовательными стандартами. Сокращение аудиторных часов и приоритет удельного веса самостоятельной работы обучающихся обусловили пересмотр и корректировку форм и содержания аудиторной и самостоятельной работы обучающихся [3]. Современная парадигма образовательного процесса и применение компетентного подхода диктуют объективную необходимость формирования у обучающихся компетенций в том числе посредством усвоения дисциплины «История физической культуры», среди которых: «анализ основных этапов и закономерностей исторического развития обще-

ства с целью формирования собственной гражданской позиции»; «способность к самоорганизации и самообразованию»; «способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности»; «способность выявлять актуальные вопросы в сфере физической культуры и спорта»; «способность проводить научный анализ результатов исследований и использовать их в практической деятельности»; «способность применять методы и средства сбора и обобщения информации о достижениях физической культуры и спорта в ее историческом развитии, приемы агитационно-пропагандистской работы по привлечению населения к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью» [4,5,6].

В соответствии с ФГОС ВО реализация любой дисциплины в рамках образовательного процесса предусматривает освоение студентами соответствующего комплекса знаний, который определяется освоением необходимого уровня компетентности. Компетенции обучающегося, которые формируются в результате освоения дисциплины «История физической культуры» [7], предоставлены нами на рисунке 1.

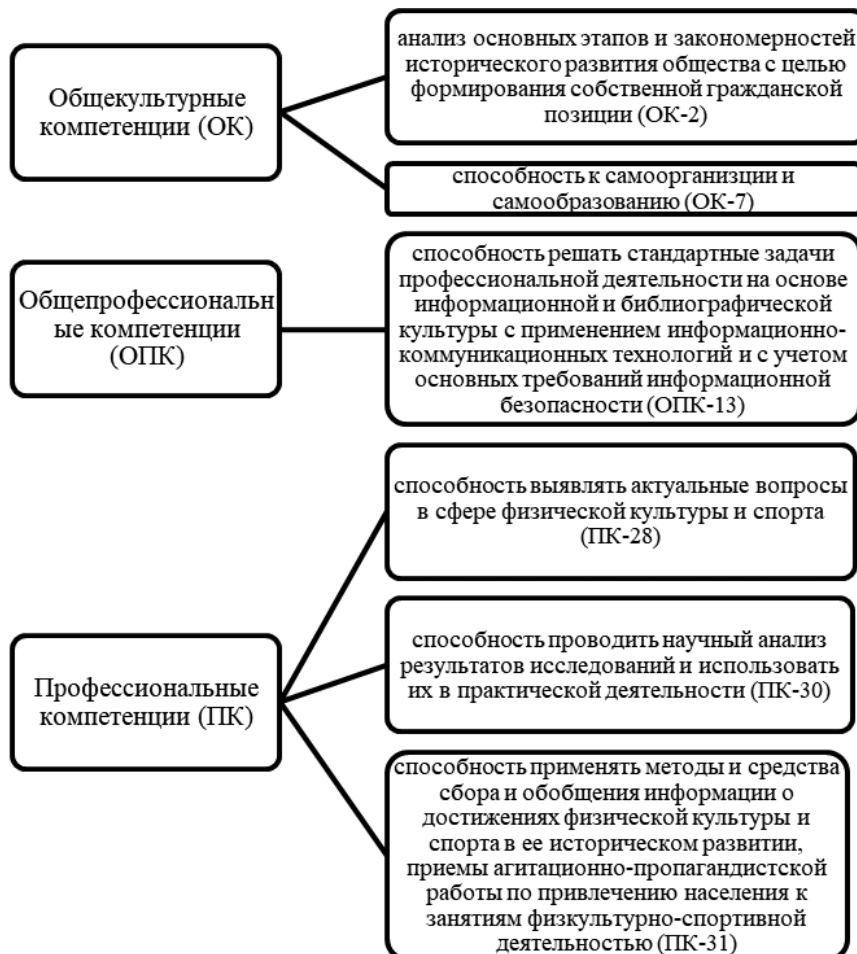


Рис. 1. Компетенции обучающегося, которые формируются в результате освоения дисциплины «История физической культуры»

Использование в процессе высшего образования исторического метода является эффективным методом в процессе углубления и совершенствования интеллектуальной и морально-нравственной подготовки бакалавра, который сможет в дальнейшем наиболее эффективно выполнять свою профессиональную деятельность в области физкультурно-спортивного образования, что обуславливает основную цель дисциплины «История физической культуры» — передача всесторонних исторических знаний посредством изучения объемного эмпирического материала, включающего вопросы в области истории физической культуры и спорта с древнейших времен до настоящего времени, в том числе изучение многообразия форм, средств и методов, идей и теорий в данной отрасли [8].

Следует отметить, что «История физической культуры» принадлежит к профилирующим дисциплинам и занимает значительное место в системе теоретико-педагогических и гуманитарных дисциплин, которые изучаются в высших учебных заведениях соответствующего образовательного направления [9].

Очевидно, что результат воспитания должен быть не только социально признанным, но и устойчивым, прозрачным и прогнозируемым. Система образования и воспитания в масштабах общества призвана обеспечить достижение оптимального результата в виде конкретных качеств, свойств и черт личности. Данный процесс формируется и развивается, в том числе в аспекте самостоятельного рассмотрения вопросов, связанных с самостоятельным изучением и анализом зарождения и развития физической культуры с древнейших времен до настоящего времени [10].

Использование самостоятельной работы приводит к тому, что у студентов происходит формирование психологической установки на осуществление самостоятельного систематического пополнения собственных знаний, а также формирование и развитие у них навыков ориентировки в научной и общественной информации для решения конкретных познавательных задач.

Таким образом, для создания единой системы самостоятельной работы по дисциплине «История Физической культуры» необходимо провести следующие меры оптимизации [11]:

- переработать учебные программы для того, чтобы увеличить долю самостоятельной работы над материалом, который изучается в рамках дисциплины «История Физической культуры»;
- включение в учебные программы тем по дисциплине «История Физической культуры», которые необходимо изучить самостоятельно, в том числе при помощи компьютерных методических средств;
- провести оптимизацию методов обучения, внедрить в процесс обучения новейших технологий организации образования, активно использовать в учебном процессе информационные технологии, которые позволяют студентам в свободное время усваивать материал по дисциплине;
- провести оптимизацию системы текущей контрольной работы студентов, внедрить компьютеризированное тестирование;
- оптимизировать учебную и профессиональную практику, научно-исследовательскую деятельность студентов;
- провести модернизацию систему выполнения письменных творческих работ (курсовых, квалификационных).

Таким образом, в результате проведения исследования нами выяснено, что организация самостоятельной работы по дисциплине «История Физической культуры» является необходимой для эффективного формирования базовых компетенций специалиста, установленных требованиями ФГОС ВО. Также в результате проведения исследования нами выяснено, что в современных условиях с внедрением нового ФГОС ВО при организации самостоятельной работы со студентами по дисциплине «История Физической культуры» очень актуальным становится вопрос разработки современного методического обеспечения дисциплины «История Физической культуры», соответствующего условиям ФГОС ВО.

Литература:

1. Афанасьев В. В. Педагогические технологии управления учебно-познавательной деятельностью студентов в высшей профессиональной школе: дис.. д-ра. пед. наук. М., 2003. — 497 с.
2. Самостоятельная деятельность студентов в условиях негосударственных и государственных вузов / Под. ред. С. М. Годника, В. И. Хлоповских. — Воронеж, 1996. — 120 с.
3. Ильинич В. И. Студенческий спорт и жизнь / В. И. Ильинич. — М.: Аспект Пресс, 1995. — 144 с.
4. Базунов А. А. Особенности разработки учебно-методического обеспечения самостоятельной работы обучающихся классических вузов по дисциплине «Физическая культура» / А. А. Базунов, Т. С. Аслаев, С. Т. Аслаев // Доклады Башкирского университета. — 2018. — Т. 3. — № 2. — С. 245–252
5. Леонтьева Л. С. Система оценочных средств историко-спортивных дисциплин в рамках модернизации физкультурно-спортивного образования / Л. С. Леонтьева // Теория и практика физической культуры. — 2017. — № 09. — С. 45.

6. Мельникова Н. Ю. Рабочая программа «История физической культуры», направление подготовки 49.03.01 «Физическая культура», квалификация (степень) выпускника «бакалавр» / Н. Ю. Мельникова, Н. С. Леонтьева, Л. С. Леонтьева. — М.: РГУФКСМиТ, 2017. — 30 с.
7. Мельникова Н. Ю. Анализ основных содержательных компонентов фонда оценочных средств при реализации дисциплины «История физической культуры» / Н. Ю. Мельникова, Н. С. Леонтьева, Л. С. Леонтьева // Олимпизм: истоки, традиции и современность: Сборник статей Всероссийской с международным участием очно-заочной научно-практической конференции. — Воронеж: Научная книга, 2017. — С. 462
8. Мельникова Н. Ю. Фонд оценочных средств для проведения текущего и итогового контроля по дисциплине «История физической культуры», направление подготовки 49.03.01 «Физическая культура», квалификация (степень) выпускника «бакалавр» / Н. Ю. Мельникова, Н. С. Леонтьева, Л. С. Леонтьева. — М.: РГУФКСМиТ, 2017. — 46 с.
9. Леонтьева Л. С. Содержание дисциплины «История физической культуры» и ее роль в формировании компетенций обучающихся профильных ВУЗов / Л. С. Леонтьева, Н. С. Леонтьева, Н. Ю. Мельникова, М. В. Коренева // Физическая культура, спорт — наука и практика. — 2018. — № 3. — С. 100–106
10. Методические рекомендации по изучению дисциплины «История физической культуры», направление подготовки 49.03.01 «Физическая культура», квалификация (степень) выпускника Бакалавр / сост. Н. Ю. Мельникова, Н. С. Леонтьева, Л. С. Леонтьева. — М.: РГУФКСМиТ, 2017. — 48 с.
11. Басов Н. Ф. Использование ресурса самостоятельной работы в развитии социальной компетентности бакалавров / Н. Ф. Басов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2014. — Т. 20. — С. 78–82
12. Азарова Р. Н. Технология проектирования основной образовательной программы вуза, реализующего ГОС ВПО нового поколения на основе компетентностного подхода (Учебная программа для разработчиков примерных ООП в УМО вузов и базовых вузах УМО) / Р. Н. Азарова, Н. В. Борисова, В. Б. Кузов. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007.
13. Аксенова А. В. История физической культуры в системе общего и профессионального образования / А. В. Аксенова // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2017. — № 9 (186). — С. 78–82
14. Аслаханов С.-А. М. История физической культуры и спорта / С. — А. М. Аслаханов. — Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2012. — 306 с.
15. Афанаскина М. С. Развитие познавательной активности студентов медицинского колледжа в процессе организации самостоятельной работы: дис... канд. пед. наук: 13.00.08 — Брянск, 1999.

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Организация дистанционного обучения школьников

Веретенникова Юлия Олеговна, учитель истории
МБНОУ «Гимназия № 44» г. Новокузнецка (Кемеровская обл.)

Ключевые слова: дистанционное обучение, электронная почта, ученик, домашнее задание, почтовый сервис, электронный формат

Потребности общества в образовании, стремительные технологии и концепция ФГОС требуют нового подхода к образовательному процессу. В частности, для школ актуальна становится удаленная модель образования с применением дистанционных технологий. Как реализуется дистанционное обучение? Чем оно упростит жизнь ученикам? Почему без применения таких технологий невозможно представить школу уже через пару лет?

Дистанционное обучение (ДО) — это процесс передачи и формирования ЗУН с помощью удаленного взаимодействия между учеником и учителем. Тема актуальна, ведь современной школе необходимо:

- предоставить полноценное образование для детей;
- содействовать развитию программ для одаренных детей;
- обеспечить всем ученикам доступ к образовательным ресурсам;
- организовать учебный процесс;
- создать условия для качественной профориентации учеников старших классов.

Другим аспектом является необходимость усвоения учениками школьных знаний на время карантина, болезни, стихийных бедствий. Все эти проблемы в условиях глобализации ДСО решает на расстоянии в прямом смысле слова.

Первое, с чем нужно определиться так это с формой обучения — онлайн или офлайн? Выбрав онлайн-обучение, задаёшься вопросом — какую выбрать платформу для организации дистанта.

Zoom

Сервис для проведения видеоконференций стал одним из самых популярных среди образовательных организаций. Во-первых, можно подключить к занятию большое количество участников. Во-вторых, есть возможность демонстрации экрана рабочего стола педагога (презентации, видео, аудио и пр.). В-третьих, любого участника можно «вызвать к доске». В-четвёртых, в программе есть встроенный чат, где ученики могут задавать вопросы и общаться друг с другом. В-пятых, можно записать занятие или лекцию для учеников. Минусом для меня, как для учителя стало то, что не все ребята могут подключиться к видеоконференции без проблем. Должен быть устойчивый сигнал

интернета, иначе отключается звук или система исключает участника из видеоконференции. Следующая неприятность связана с тем, что основная часть ребят выходит на связь с телефонов или планшетов. Разобраться с интерфейсом приложения, включить\отключить звук или видео для ребят не лёгкая задача.

Skype

Основными характеристиками Skype-технологий является организация сообществ, передача аудио и видеосигнала, создание текстового чата, голосовых и текстовых конференций. Во-первых, есть возможность создание закрытых групповых чатов. Во-вторых, демонстрация своего экрана помогает любому участнику быть в курсе происходящего и получать необходимую информацию. В-третьих, участники могут упоминать собеседников в групповом чате, написав их имя после значка «@». Эта функция также позволяет пользователю быстро перейти в чат, где он был, упомянут, сообщается в блоге разработчиков. В-четвёртых, в приложение присутствует специальный раздел, в котором можно найти отправленные ранее ссылки, документы и изображения. В-пятых, любой участник может записать занятие и пересмотреть в любое удобное время. Помимо этого, в новой версии Skype были расширены возможности групповых звонков, в которых появилась поддержка перемещения мышью и обмена эмодзи. Но, есть и минусы. Приложение весьма удобное в использовании, да. Но, из-за неустойчивого уровня сигнала интернета — пропадает звук и видео.

Discord

Фаворитом среди детей стал именно Discord — бесплатный мессенджер, изначально созданный для сетевых компьютерных игр. Во-первых, работает всегда и везде, как говорят ребята. Во-вторых, приложение легко установить и пользоваться ещё проще. В-третьих, приложение способно организовать аудиоконференцию с демонстрацией экрана рабочего стола педагога. В-четвёртых, есть возможность создания публичных и закрытых чатов. В-пятых, можно создать закрытый «канал» — группу для проведения урока, в которую без вашего разрешения никто не сможет попасть. Минусом можно назвать отсутствие возможности видеотрансляции.

Выбирая платформу для коммуникации, нужно ориентироваться на ученика, если вы хотите, чтобы все ребята участвовали. Для работы с учащимися мы выбрали соц. сеть «ВКонтакте». Создали отдельную группу для каждого класса. Назначили помощника учителя, второго администратора из числа учащихся. В группе дублировалось домашнее задание, размещались теоретические материалы к урокам, информация по конкурсам и мероприятиям. Ребята могли в любое время обмениваться информацией. И всё это по расписанию, в часы занятий, в первый день перехода на дистанционное обучение. Под каждым постом урока — своя ветка обсуждения, можно было легко перейти от одного к другому, можно было участвовать сразу в нескольких обсуждениях, задавать вопросы и получать на них ответы. Мы регулярно проводим самостоятельные работы, тесты, смотрим, насколько ученики готовы к занятиям, а для обсуждения ошибок используем групповые чаты и электронную почту. Эта же платформа стала основной для презентации лекционного материала. Делаю текстовые файлы, подбираю видеоматериал, связанный с темой урока. Когда ты у доски, этого элементарно добиться, это привычно, а вот в онлайн-режиме нужно хорошо подумать, как донести информацию.

Дистанционное обучение предполагает публикацию, сбор и проверку домашних заданий в электронном формате. Для этого понадобится удобная система хранения и распределения документов. В общем смысле, не беря во внимание различные особенности предметов, домашние задания можно создавать и хранить полностью в электронном формате с помощью текстовых документов. Это можно делать привычными способами: с помощью электронной почты или социальных сетей. Электронная почта является самым типичным инструментом. Вы можете отправлять письма с домашним заданием старостам классов или же всем ученикам и получать их письма с выполненным заданием в текстовых документах Word в ответ.

Проверочные работы и тесты я разрабатывала в Google forms. Для выполнения теста ученику не нужно регистрироваться, ничего не зависает, система работает исправно. Создавая тест, к любому вопросу или заданию можно прикрепить изображение. Google формы предоставляют широкий выбор форм подачи заданий: множественный вы-

бор, соотношение событий и фактов, один вариант ответа, строка для короткого и развёрнутого ответа. На усмотрение учителя, есть возможность установления времени решения, система оценки в баллах, возможность пройти тест повторно, посмотреть правильное решение после выполнения теста. Все ответы собираются в специальной таблице на Google диске.

Самые известные и удобные для этого сервисы:

1. Почта mail.ru
2. Яндекс. Почта (mail.yandex.ru)
3. Почта Gmail (сервис Google) gmail.com

Заранее рекомендуем создать именно почту Gmail, так как этот сервис предоставляет больше возможных функций для работы с документами и их хранения. Минусы работы с электронной почтой: письма смешиваются и есть риск пропустить письмо какого-то из учеников не совсем удобно.

Как бороться с этими проблемами?

1. В каждом почтовом сервисе есть функции создания групп контактов для облегченной рассылки: теперь можно не ставить всех адресатов в строку «Кому» через запятую, а создать группу и отправлять сообщение сразу всем.

Процесс создания группы контактов во всех почтовых сервисах примерно одинаков: для этого нужно перейти в боковом главном меню в подраздел «Контакты» и внутри него создать группу контактов.

Инструкция создания группы контактов в почте Gmail

Перейдите в список контактов, выделите необходимые почтовые адреса и с помощью значка «Ярлык» на панели инструментов перенесите эти контакты в группу. Внутри этого раздела нужно нажать на «Создать ярлык». В появившемся окне нужно будет указать название группы, например, «7 Б».

Теперь в каждом почтовом сервисе вы можете вставлять в адресную строку любого письма группу — 7 «Б». Письмо придет всем участникам группы. Чтобы решить эту проблему, можно создать папки отправителей. Тогда полученные сообщения будут автоматически рассортированы по папкам и помечаться ярлыками. Это позволит легко отделить классы друг от друга. Такая функция есть во всех почтовых сервисах и, как и в случае с первой, её применение довольно одинаково.

Литература:

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=102145650&backlink=1&&nd=102145494> (дата обращения: 20.05.2020).

Вопросы эффективности усвоения учебного материала при работе с программными лабораторными комплексами

Сорокин Алексей Андреевич, старший преподаватель;

Коваленко Роман Андреевич, старший преподаватель;

Яковлева Екатерина Арнольдовна, кандидат физико-математических наук, доцент, зав. кафедрой
Ивангородский гуманитарно-технический институт (филиал) Санкт-Петербургского государственного университета
аэрокосмического приборостроения

В статье рассматриваются аспекты применения виртуальных лабораторных практикумов на примере дисциплины физика. Все выводы основываются на результатах изучения уровня освоения практического материала при работе с реальными и виртуальными, в т. ч. и дистанционными, лабораторными комплексами, проведенного в рамках НИР в ИФ ГУАП в 2018 г. Результаты исследования, в т. ч. общие выводы, приведенные в статье, помогли в организации дистанционного учебного процесса весной 2020 г.

Ключевые слова: виртуальные лабораторные работы; дистанционное обучение.

Использование компьютера в качестве эффективного средства обучения существенно расширяет возможности педагогических технологий: электронные энциклопедии, интерактивные курсы, всевозможные программы, виртуальные опыты и лабораторные работы позволяют повысить мотивацию обучающихся. Преподавание, к примеру, дисциплины физика, в силу особенностей самого предмета, представляет собой благоприятную почву для применения современных информационных технологий. Одним из основных направлений применения информационных технологий на занятиях физики считается выполнение компьютерного физического лабораторного эксперимента.

На лабораторных практикумах по физике невозможно обойтись без демонстрационного эксперимента, но не всегда материальная база соответствует требованиям современной лаборатории физики. Здесь на помощь приходит компьютерный эксперимент.

Преимущество работы с программным обеспечением состоит в том, что этот вид деятельности стимулирует исследовательскую и творческую деятельность, развивает познавательные интересы обучающихся. Программы могут быть полезными при подготовке к лабораторным занятиям с реальным оборудованием и окажутся незаменимыми при его отсутствии. Интерактивные опыты можно использовать для демонстрации на практическом занятии. Это позволит решить вопросы, связанные с недостатком лабораторного оборудования, оптимально организовать рабочее время. Также будет эффективным использование интерактивных лабораторных работ при самостоятельной работе обучающихся. Электронные пособия помогают просмотреть ход работы в нужном режиме, подробнее остановиться на отдельных этапах опытов. На рынке программного обеспечения для работы преподавателя предлагается много компьютерных программ, но они не всегда являются поддержкой УМК, по которому работает преподаватель. Программы чаще являются универсальными.

При использовании интерактивных виртуальных лабораторий можно многократно провести испытание с изменяемыми параметрами, сохранить результаты и вернуться

к своим исследованиям в удобное время. К тому же, в компьютерном варианте можно провести значительно большее количество экспериментов. Данный вид эксперимента реализуется с помощью компьютерной модели того или иного закона, явления, процесса и т. д.

Обучающимся также трудно представить некоторые явления макромира и микромира, так как отдельные явления, изучаемые в курсе физики средней школы невозможно наблюдать в реальной жизни и, тем более, воспроизвести экспериментальным путем в физической лаборатории, например, явления атомной и ядерной физики и т. д. В большинстве интерактивных моделей предусмотрены варианты изменений в широких пределах начальных параметров и условий опытов, варьирования их временного масштаба, а также моделирования ситуаций, недоступных в реальных экспериментах.

Применения информационных технологий в процессе обучения позволяет выделить две группы планируемых образовательных результатов:

Относительно обучающихся:

- обучающимся предоставляется возможность индивидуальной исследовательской работы с компьютерными моделями, в ходе которой они могут самостоятельно ставить эксперименты, быстро проверять свои гипотезы, устанавливать закономерности физических явлений и процессов;
- задается индивидуальный темп обучения для каждого, появляется возможность повторения эксперимента во время дополнительных занятий и консультаций;
- появляется реальная возможность выполнения компьютерной лабораторной работы, которую невозможно выполнить в условиях лаборатории;
- приобретаются навыки оптимального использования персонального компьютера в качестве обучающего средства;
- обучающиеся получают навыки работы с электронными ресурсами.

Относительно преподавателя:

- высвобождается время для индивидуальной работы с обучающимися (особенно с отстающими);

— появляется возможность проведения быстрой индивидуальной диагностики результатов процесса обучения. [1]

Однако следует заметить, что компьютер в обучении не заменяет преподавателя, как об этом иногда говорится, и что приводит к отрицательному отношению к процессу компьютеризации образования, а является его помощником. Аналогично — компьютерный учебник не заменяет обычный, традиционный учебник, а дополняет его.

В настоящее время в таких сферах деятельности как образование, наука, техника и технологии большой интерес представляют собой компьютерные информационные системы. Причем, непрерывное развитие науки, техники и технологии приводит к появлению новых информационных систем, а также к развитию и совершенствованию уже существующих. Что касается образования, то внедрение новых технологий, а также комплексная модернизация являются основными вопросам, которым уделяется особое внимание во всем мире. Следует учитывать, что внедрение информационных технологий в образовательный процесс будет оправдано, если они эффективно дополняют существующие технологии обучения или имеют дополнительные преимущества по сравнению с традиционными формами обучения. Например, использование виртуальных лабораторных работ в преподавании физики позволяет сделать лабораторные работы более живыми и интересными, повышая при этом качество образования.

Лабораторный практикум должен включать в себя разнообразное и необходимое оборудование, применяемое в учебной лаборатории, измерительные приборы различных видов и типов, вспомогательные приспособления и другие необходимые атрибуты проведения экспериментальных исследований. В соответствии с полученным индивидуальным заданием и предварительно освоенными теоретическими знаниями об объекте, обучающийся самостоятельно выбирает из множества, предоставленного в его распоряжение лабораторного оборудования необходимое для выполнения его индивидуального задания и выполняет лабораторную работу или проводит эксперимент. В результате обучающийся получает возможность активных самостоятельных действий с реальным оборудованием и приборами. Однако практическое применение такого подхода требует большого количества свободного оборудования, времени для своей реализации, и, кроме того, высок риск непреднамеренной порчи оборудования из-за неграмотных действий обучающихся.

На практике лабораторный практикум — это, как правило, набор практически готовых, полностью смонтированных лабораторных установок, предназначенных для экспериментального изучения базовой совокупности объектов по данной учебной дисциплине. При выполнении лабораторной работы обучающийся, как правило, выполняет элементарные операции измерения указанных в задании параметров, переключения отдельных приборов, цепей и т. д. При этом элемент самостоятельной постановки экс-

перимента, выбора приборов и оборудования отсутствует. Кроме того, в реальных условиях постановка лабораторного практикума сталкивается с организационными, техническими и экономическими трудностями. Так, возможности учебной лаборатории в лучшем случае рассчитаны на ограниченное, как правило небольшое, число рабочих мест, что вынуждает на одном лабораторном стенде реализовывать бригадное выполнение лабораторной работы. Это снижает эффективность обучения, поскольку в каждой такой бригаде работу выполняет один обучающийся, который является лидером конкретного мини-коллектива. Остальным обучающимся достаются рутинные, вспомогательные операции (фиксация в протоколе результатов измерений, построение графиков и т. д.), которые не способствуют ни приобретению практических навыков работы с реальным оборудованием, ни усвоению существа изучаемых процессов. Тем самым нарушается одна из главных образовательных функций лабораторного практикума — самостоятельность практического освоения реальной техники. Кроме того, при большом количестве обучающихся в потоке неизбежен временной разрыв между теоретическим и практическим изучением материала, что также снижает эффективность обучения.

Виртуальный лабораторный практикум — представляет собой один из прогрессивно развивающихся видов проведения лабораторных занятий, суть которого заключается в замене реального лабораторного исследования на математическое моделирование изучаемых физических процессов, но с элементами виртуального взаимодействия обучающегося с лабораторным оборудованием. В зависимости от используемой программной инструментальной среды можно создать хорошую иллюзию работы с реальными объектами. К достоинствам виртуальных лабораторных работ следует отнести также дешевизну, отсутствие необходимости обслуживания, безопасность, гибкость к адаптациям и модернизации, возможность осуществить эксперимент, который в обычных условиях не возможен или его проведение сопряжено с большими временными и материальными затратами. Кроме того, виртуальные лабораторные работы могут использоваться обучающимися, особенно заочной или дистанционной форм обучения, как вспомогательное средство при самостоятельном изучении теоретического материала.

Возможности современных имитационных компьютерных моделей создают полную иллюзию работы с реальным оборудованием. Находясь в виртуальной лаборатории, можно выбрать виртуальные приборы и оборудование, собрать на виртуальном стенде схему эксперимента по своему индивидуальному заданию, провести поисковое моделирование исследуемого физического процесса при различных заданных параметрах и ограничениях, обработать результаты исследования, не затрачивая усилий на рутинные расчеты и графические построения. [2]

Таким образом, компьютерное моделирование изучаемых физических процессов является обязательной компо-

нентой современного образовательного процесса, но оно, несмотря на привлекательность, не может полностью заменить реальный лабораторный практикум, так как в этом случае обучающийся не получает при этом практических навыков взаимодействия с приборами и оборудованием.

Удаленный или дистанционный лабораторный практикум — это один из перспективных видов организации лабораторных занятий, который может быть использован при самостоятельном обучении в системе открытого технического образования. Его суть заключается в обеспечении коллективного доступа удаленных пользователей по компьютерным сетям к автоматизированным учебным стендам, размещенным в базовых ресурсных центрах подготовки специалистов. Лабораторное оборудование и программно-методические средства этого типа позволяют по индивидуальному заданию обучаемого выбирать объект изучения из предлагаемого множества альтернатив, настраивать его параметры, конфигурировать заданную схему и режимы проведения эксперимента, обрабатывать результаты эксперимента и проводить их строгую математическую оценку. Здесь в полном объеме реализуется комплекс образовательных функций, возложенных на лабораторный практикум. Однако реализация подобных программ возможна лишь для крупных учебных центров.

Таким образом, каждый из видов лабораторных практиков имеет свои достоинства, недостатки и сферу предпочтительного использования. В процессе преподавания учебной дисциплины следует определить оптимальное соотношение различных форм обучения.

Лабораторные работы по физике классифицируются по различным признакам:

- по содержанию — по механике, молекулярной физике, электродинамике, оптике и др.;
- по методам выполнения и обработки результатов — наблюдение, качественные опыты, измерительные работы, количественные исследования функциональных зависимостей величин;
- мерой самостоятельности обучающихся во время выполнения — проверочные, эвристические, творческие;
- учебной целью — изучение нового, повторение, закрепление, наблюдение и изучение физических явлений, ознакомление с физическими приборами и измерение физических величин, ознакомление со строением и принципом действия физических приборов и технических установок, выявление или проверка количественных закономерностей, определение физических констант;
- по организационным признакам — фронтальные лабораторные работы, физические практикумы, домашний эксперимент.

Последняя классификация самая общая и самая распространенная. Она дает возможность:

- рассматривать эксперимент с точки зрения методов учебного процесса;

- правильно определять место каждого эксперимента в системе учебных занятий по физике;
- рационально подбирать учебное оборудование.

Используя компьютер в лабораторном эксперименте, следует помнить, что моделирование физических процессов на компьютере слабо способствует формированию у обучающихся экспериментаторских умений и навыков. Ведь компьютер лишь моделирует физический эксперимент, а модель никогда не может подать исчерпывающие сведения о явлении. Поэтому использование компьютера в лабораторном эксперименте должно дополнять, но не подменять его. Обучающиеся должны уметь работать с реальными физическими приборами, собирать экспериментальные установки, пользоваться измерительными приборами. Моделирование же разнообразных ситуаций, например, во время работы «конструкторами электрических цепей» и другими аналогичными компьютерными программами, позволит лишь быстрее познать закономерности тех или других процессов и явлений.

Применение реальных приборов при проведении лабораторных работ определяет получение практических навыков использования физических приборов и средств измерения. В данном случае общая картина работы отличается от виртуального комплекса отсутствием, рамок, установленных алгоритмом программного продукта. Работа реальным прототипом или прибором лишена всплывающих подсказок и программных ограничителей, что в свою очередь заставляет обучающегося планировать и структурировать свою деятельность. Следует отметить, что при работе с лабораторным оборудованием обучающемуся необходимо обеспечивать технику безопасности, данная особенность вносит в ход работы свои корректировки и позволяет получить необходимый практический опыт в использовании профессионального электроизмерительного оборудования. Работа реальным прототипом или прибором лишена всплывающих подсказок и программных ограничителей, что в свою очередь заставляет обучающегося планировать и структурировать свою деятельность. Следует отметить, что при работе с лабораторным оборудованием обучающемуся необходимо обеспечивать технику безопасности, данная особенность вносит в ход работы свои корректировки и позволяет получить необходимый практический опыт в использовании профессионального электроизмерительного оборудования.

Использование виртуальных комплексов для выполнения лабораторных работ, позволяет решить целый ряд проблем, возникающих в процессе работы с реальным оборудованием. Первым и немаловажным фактором является моделирование опасных и дорогостоящих физических опытов, требующих узко специализированного оборудования, использующие радиоактивные компоненты, использующие высоковольтные компоненты для генерации рентгеновского излучения, приборы, генерирующие сильные электромагнитные поля, устройства потребляющие энергоресурсы на промышленном уровне.

Безопасность использования виртуальных комплексов для аналогичного опыта имеет так же высокий приоритет, даже при условии обеспечения всего необходимого оборудования, условий его эксплуатации и требований безопасности. Отсутствие специализированных критериев по безопасности позволяет использовать данные комплексы в учебном оборудовании и проводить опыты не доступные в стандартных условиях обычной образовательной организации.

Вторым фактором, положительно влияющим на активное внедрение виртуальной среды для выполнения лабораторных работ, является доступность. Достигаемая за счет экономической составляющей. Экономическая эффективность базируется на минимальной стоимости необходимых средств (компонентов системы) — ПЭВМ и лицензия на виртуальный комплекс лабораторных работ.

Доступность к реальному и быстрому внедрению, повышает степень охвата готовыми к испытаниям рабо-

чими местами для обучающихся образовательной организации.

Исходя из свойств программного обеспечения, обучающиеся получают в свое распоряжение более гибкие настройки и величину доступных измерений, список возможных параметров для тестовых испытаний, гибкость и степень влияния, на каждую выбранную опытную ситуацию (изменение условий проведения или параметров моделирования эксперимента).

Говоря о плюсах проведения работ на ПЭВМ в виртуальной среде, нельзя обойти вопрос, об отсутствии возможности поломки дорогостоящего оборудования, что в свою очередь влечет коррективы учебного процесса или его временную приостановку. Резюмируя вышеописанные плюсы, логично сформулировать концепцию использования виртуальных комплексов в качестве инструмента, расширяющего возможности и спектр материальной базы для проведения опытов в рамках курса физики.

Литература:

1. Роберт, И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). — М.: Бином, 2014. — 398 с.
2. Цвенгер, И. Г. Концепция реализации лабораторного практикума в современном техническом университете / И. Г. Цвенгер, Ю. В. Цвенгер // Вестник казанского технологического университета. — 2012. — 15 (22). — С. 210–213.

Научное издание

Актуальные вопросы современной педагогики

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 24.06.2020. Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 8,0. Тираж 300 экз.

Издательство «Молодой ученый». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25

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