

НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ - 2023

Сборник статей Международной
методико-практической конференции,
состоявшейся 27 марта 2023 г.
в г. Петрозаводске

г. Петрозаводск
Российская Федерация
МЦНП «НОВАЯ НАУКА»
2023

УДК 37
ББК 74
П24

Под общей редакцией
Ивановской И.И., Посновой М.В.,
кандидата философских наук

П24 ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ - 2023 : сборник статей Международной методико-практической конференции (27 марта 2023 г.). – Петрозаводск : МЦНП «НОВАЯ НАУКА», 2023. – 191 с. : ил. – Коллектив авторов.

ISBN 978-5-00174-924-0

Настоящий сборник составлен по материалам Международной методико-практической конференции ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ - 2023, состоявшейся 27 марта 2023 года в г. Петрозаводске (Россия). В сборнике рассматривается круг актуальных вопросов, стоящих перед современными педагогами. Целями проведения конференции являлись обсуждение практических вопросов современной педагогики, развитие методов и средств получения научных данных, обсуждение результатов исследований, полученных специалистами в охватываемых областях, обмен опытом. Сборник может быть полезен научным работникам, преподавателям, слушателям вузов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Авторы публикуемых статей несут ответственность за содержание своих работ, точность цитат, легитимность использования иллюстраций, приведенных цифр, фактов, названий, персональных данных и иной информации, а также за соблюдение законодательства Российской Федерации и сам факт публикации.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке Elibrary.ru в соответствии с Договором № 467-03/2018К от 19.03.2018 г.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00174-924-0

Состав редакционной коллегии и организационного комитета:

Аймурзина Б.Т., доктор экономических наук
Андрианова Л.П., доктор технических наук
Ахмедова Н.Р., доктор искусствovedения
Базарбаева С.М., доктор технических наук
Битокова С.Х., доктор филологических наук
Блинкова Л.П., доктор биологических наук
Гапоненко И.О., доктор филологических наук
Героева Л.М., кандидат педагогических наук
Добжанская О.Э., доктор искусствovedения
Доровских Г.Н., доктор медицинских наук
Дорохова Н.И., кандидат филологических наук
Ергалиева Р.А., доктор искусствovedения
Ершова Л.В., доктор педагогических наук
Зайцева С.А., доктор педагогических наук
Зверева Т.В., доктор филологических наук
Казакова А.Ю., кандидат социологических наук
Кобозева И.С., доктор педагогических наук
Кулеш А.И., доктор филологических наук
Лаврентьева З.И., доктор педагогических наук
Мокшин Г.Н., доктор исторических наук
Муратова Е.Ю., доктор филологических наук
Никонов М.В., доктор сельскохозяйственных наук
Панков Д.А., доктор экономических наук
Петров О.Ю., доктор сельскохозяйственных наук
Поснова М.В., кандидат философских наук
Рыбаков Н.С., доктор философских наук
Сансызбаева Г.А., кандидат экономических наук
Симонова С.А., доктор философских наук
Ханиева И.М., доктор сельскохозяйственных наук
Хугаева Р.Г., кандидат юридических наук
Червинец Ю.В., доктор медицинских наук
Чистякова О.В., доктор экономических наук
Чумичева Р.М., доктор педагогических наук

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....	8
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	9
<i>Мельникова Екатерина Сергеевна</i>	
ИНТОНАЦИОННАЯ ОФОРМЛЕННОСТЬ ВЫСКАЗЫВАНИЯ КАК КРИТЕРИЙ СФОРМИРОВАННОСТИ СИНТАКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ	14
<i>Мастяева Елизавета Викторовна</i>	
ДЕЛЕГИРОВАНИЕ ПОЛНОМОЧИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	23
<i>Гильманова Камила Ринатовна</i>	
ШКОЛЬНЫЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ КЛУБ	28
<i>Левченкова Людмила Анатольевна, Фатеева Анна Владимировна</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ И ОВЛАДЕНИЕ ТЕХНИКОЙ ЧТЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ НА УРОКАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	32
<i>Сузько Ирина Михайловна</i>	
СЕКЦИЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА.....	38
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	39
<i>Ефремова Евгения Викторовна</i>	
ПЛАНИРОВАНИЕ ЗАНЯТИЙ УЧИТЕЛЕМ - ЛОГОПЕДОМ И ДЕФЕКТОЛОГОМ С ДЕТЬМИ ОТ ДВУХ ДО ТРЕХ ЛЕТ	43
<i>Еланцева Наталья Владимировна, Борисова Евдокия Васильевна</i>	
РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	48
<i>Буданова Ирина Васильевна, Кондрашова Анна Сергеевна</i>	
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ.....	53
<i>Гавриловец Ольга Александровна</i>	
ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	59
<i>Клименко Елена Леонидовна</i>	

СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ.....	64
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПРОГРАММИСТОВ К ЦЕННОСТИ «СОБСТВЕННОЕ ЗДОРОВЬЕ».....	65
<i>Родькина Екатерина Васильевна</i>	
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	69
<i>Аметова Эльзара Энверовна</i>	
ИССЛЕДОВАНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПРОКРАСТИНАЦИИ И ТРЕВОЖНОСТИ У ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА	74
<i>Чуркина Арина Васильевна</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРАТОРА	79
<i>Рахимова Лилия Мухаметовна, Васильева Мария Михайловна, Ковалева Яна Николаевна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	91
ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	92
<i>Карташев Святослав Викторович, Сидорова Александра Сергеевна</i>	
ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ МАРШРУТ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕРСОНИФИКАЦИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	98
<i>Плешивецова Яна Сергеевна</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ.....	105
<i>Бондарева Ольга Сергеевна</i>	
СЕКЦИЯ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	110
ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛЬНЫХ ОБЪЕКТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ	111
<i>Бакирова Гульшат Альфредовна, Певнева Инна Владимировна</i>	
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В УСЛОВИЯХ МАССОВОЙ ШКОЛЫ	116
<i>Коноплева Алена Олеговна</i>	

ИНСЦЕНИРОВКА ФРАЗЕОЛОГИЗМА КАК МЕТОД АКТИВАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ И СПОСОБ РАСКРЫТИЯ ИХ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА	120
--	-----

Казаева Таусия Викторовна

СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	125
--	------------

ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗНАНИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ В БЫТУ И ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ	126
--	-----

Шипицына Екатерина Дмитриевна

ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ.....	133
---	-----

Кирюшина Наталья Андреевна

СЕКЦИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ.....	139
--	------------

«ПОБЕДА СБЛИЖАЕТ ПОКОЛЕНИЯ». КРАЕВЕДЕНИЕ КАК СПОСОБ СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ И ГРАЖДАНСКО- ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ	140
--	-----

Шинкаренко Всеволод Викторович, Джумагулова Айгуль Темерхановна

ОРГАНИЗАЦИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ	146
--	-----

Жижина Ирина Георгиевна, Беспалова Марина Анатольевна

СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	151
---	------------

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОДУЛЬНЫХ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ	152
--	-----

*Бондарева Елена Васильевна, Михликова Лариса Сергеевна,
Пронина Юлия Валериевна, Фомина Наталья Дмитриевна*

ФУНКЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	158
---	-----

*Суркова Галина Николаевна, Тинчурина Роза Минихановна,
Пугачева Елена Владимировна*

СЕКЦИЯ ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	162
--	------------

ПРИОРИТЕТЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ И РЕГИОНАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТЮМЕНИ	163
---	-----

Скоробогатов Дмитрий Викторович

СЕКЦИЯ ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ	168
--	------------

ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ	169
----------------------------------	-----

Пугарчева Наталья Александровна, Свинцова Елена Евгеньевна

СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	174
ПРОБЛЕМЫ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ БАЗОВЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ХОДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	175
<i>Хузин Равиль Маратович, Паньков Александр Владимирович</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	183
КЛАССНО–УРОЧНАЯ СИСТЕМА В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ: НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ.....	184
<i>Русиняк Степан Алексеевич</i>	

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Мельникова Екатерина Сергеевна

преподаватель

Домодедовский филиал

АНО ВО «Российский новый университет»

Аннотация: В статье рассматриваются основные методики обучения аудированию на занятиях по иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Перечисляются базовые механизмы аудирования, его типы и системы упражнений для закрепления навыков понимания иноязычной лексики. Указываются основные трудности, которые могут возникать у студентов при прослушивании и понимании аудиоматериала.

Ключевые слова: аудирование, аудитивные задания, аудиоматериал, рецептивный вид речевой деятельности, механизмы аудирования, речевой слух, вероятностное прогнозирование, механизм артикулирования.

METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE LISTENING COMPREHENSION FOR NON-LINGUISTIC STUDENTS

Melnikova Ekaterina Sergeevna

Abstract: The article discusses the main methods of teaching foreign language listening comprehension for non-linguistic students. The basic mechanisms of listening comprehension, its types and systems of exercises for strengthening the skills of understanding foreign language vocabulary are listed. The main difficulties that students may have when listening and understanding audio material are indicated.

Key words: listening comprehension, auditory tasks, audio material, receptive type of speech activity, listening comprehension's mechanisms, speech hearing, probabilistic forecasting, articulation mechanism.

Термин «аудирование» в методике преподавания иностранных языков означает процесс восприятия и понимания речи на слух [1, с. 124]. Аудирование относят к рецептивным видам речевой деятельности. С помощью

этого термина подчеркивается психологическая склонность восприятия речи, включающего не только слушание, т.е. прием информации, но и слышание, понимание смысла высказывания [2, с. 95]. Аудирование можно назвать одним из самых сложных видов речевой деятельности, особенно при обучении иностранному языку. Справляясь более или менее успешно с грамматическими заданиями, чтением и переводом иностранных текстов, студенты сталкиваются с большими трудностями при прослушивании аудиозаписей различных степеней сложности. Трудно воспринимаются на слух не только фонетические особенности иностранного языка (произношение, интонационные конструкции), но и лексические единицы в потоке и скорости иноязычной речи. Самые низкие результаты при оценивании успеваемости студентов традиционно имеют задания по аудированию. Поэтому развитие способности понимать иностранную речь является одной из самых главных целей обучения. На занятиях по иностранному языку никогда не формируется только один речевой навык. При аудировании отрабатываются фонетические, лексические и грамматические навыки одновременно. Аудиоматериал всегда даёт информацию для обсуждения – это предполагает развитие и навыков говорения.

Методике обучения иноязычному аудированию посвящены научные труды многих специалистов. В работах С.М. Ахметзяновой и Г.М. Полькиной [2], С.Е. Зайцевой [3], Е.Н. Солововой [1, 4] и многих других представлены не только примеры аудитивных заданий и упражнений, но и перечислены основные трудности при обучении аудированию, а также пути их преодоления, классификация необходимых умений и навыков, необходимых для понимания звучащей речи.

В современной методике выделяют четыре основных механизма аудирования: речевой слух, память, вероятностное прогнозирование, механизм артикулирования [4, с. 10]. Речевой слух обеспечивает само восприятие устной речи, деление её на смысловые части, распознавание слов в потоке речи. Память, кратковременная и долговременная, удерживает воспринятую информацию в сознании, помогает использовать новый материал и в дальнейшем. Вероятностное прогнозирование предвосхищает ход событий, помогает в условиях помех или неполного понимания разобрать иностранную речь в контексте. Артикулирование – внутреннее проговаривание речи во время прослушивания аудиоматериала. Чем чётче это проговаривание, тем качественнее аудирование.

На занятиях по иностранному языку аудирование занимает примерно 50 % учебного времени. Аудирование может быть представлено в следующих видах: - фрагментарное (поверхностное понимание текста);

- глобальное (общее понимание текста);

- детальное понимание текста;

- аудирование с критическим пониманием (с оценкой материала) [3, с. 174].

Аудирование включает устное восприятие текстового материала различных типов и жанров: от описаний событий, рассказов, радио- и теленовостей, лекций, бесед до прагматических текстов (инструкций) [2, с. 95]. Для прослушивания также предлагают интервью, рекламу, объявления, бытовые ситуации общения. Материалы для прослушивания варьируются по тематике (изучаемому вокабуляру, разделу грамматики), жанрам и уровню сложности. В аудитории определяется средний уровень владения иностранным языком – у студентов неязыковых специальностей это, как правило, предпороговый (A2, Elementary) или, реже, пороговый уровень (B1, Intermediate). В зависимости от сложности варьируются лексическая и грамматическая наполняемость, скорость речи, продолжительность звучания, дополнительные усложняющие факторы (фоновые звуки в аудиозаписи, имитирующие реальность происходящего – голоса, сигналы машин, смех и т.п.). Материал для аудирования должен соответствовать возрасту, быть информативным и динамичным, максимально аутентичным, представлять как монологическую, так и диалогическую речь, иметь логичное построение, избыточные элементы информации, фабулу, юмор. Методисты советуют на начальном этапе исключать описательные тексты. Обучение современному иностранному языку возможно лишь при условии использования материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами [2, с. 99].

Отдельного внимания заслуживает обсуждение трудностей, возникающих у студентов при обучении аудированию. Это однократность и кратковременность прослушивания информации, темп, усложненное понимание речи незнакомых людей с учетом индивидуальных особенностей, фонетические трудности, нечленённое слитное произношение фраз и конструкций на английском языке, незнание грамматических конструкций, отдельных лексем, фразовых глаголов и т.д. Некоторые студенты испытывают психологические трудности, связанные с негативным предшествующим

опытом. Самым лёгким видом аудирования считается речь преподавателя, а самым сложным – диалогическая речь в аудиозаписи. Количество незнакомых слов в аудиоматериале не должно превышать 3 % от всех слов в записи, незнакомые слова не должны быть ключевыми.

В работе над аудиоматериалами можно выделить три группы упражнений:

- предтекстовые упражнения (преподаватель определяет цель прослушивания, предлагает предсказать возможное содержание по иллюстрациям или иным вводным данным, знакомит с ключевой лексикой, речевыми конструкциями);

- упражнения, которые выполняются во время прослушивания (преподаватель помогает студентам ориентироваться в тексте, студенты вставляют пропущенные слова или конструкции в предложения, заполняют таблицы и т.д.)

- послетекстовые упражнения (упражнения true/false, тесты множественного выбора, ответы на вопросы, контролирующие уровень понимания материала, расставление предложений, пунктов плана или событий по порядку их следования, сопоставление иллюстраций, дискуссия, творческое дополнение, пересказ).

Послетекстовые упражнения являются контролем понимания аудиоматериала. Высоко оценивается умение студентов давать оценку прослушанному материалу, комментировать детали, справляться с проблемными заданиями, принимать участие в дискуссии.

К числу умений, которые формируются в процессе аудирования, относятся следующие:

- определение темы сообщения;
- выделение главной мысли;
- отделение главного от второстепенного;
- прогнозирование на уровне текста и устранение пробелов в понимании (логическая догадка);
- восприятие аудиоматериала до конца звучания без потери информации;
- членение аудиоматериала на смысловые части;
- письменное фиксирование информации;
- соотнесение звуковых образцов с семантикой;
- определение контекстного значения лексем и грамматических конструкций;

- распознавание антонимов и синонимов в речи.

Преподавателем должна системно и регулярно проводиться работа по обучению иноязычному аудированию с применением мультимедийных технологий, аутентичных материалов и с учётом всех методических наработок.

Список литературы

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. – 4-изд. – М.: Просвещение, 2006 – 239 с.
2. Ахметзянова С. М., Полькина Г. М. Методика обучения иноязычному аудированию на уроке иностранного языка в основной школе // Казанский вестник молодых ученых. – 2018. – Т. 2. № 3(6). – С. 95-107.
3. Зайцева С. Е. Методика обучения аудированию // Международный научный журнал «Инновационная наука». – 2017. – № 1. – С. 172-175.
4. Соловова Е.Н. Механизмы аудирования. – 3-изд. – СПб: Кристалл, 2007. – 68 с.

© Е.С. Мельникова, 2022

УДК 373.3

ИНТОНАЦИОННАЯ ОФОРМЛЕННОСТЬ ВЫСКАЗЫВАНИЯ КАК КРИТЕРИЙ СФОРМИРОВАННОСТИ СИНТАКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ

Мастяева Елизавета Викторовна

магистрант

Научный руководитель: **Басалаева Мария Владиславовна**

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «КГПУ им. В.П. Астафьева»

Аннотация: В настоящей статье рассмотрены синтаксические умения на базе основной единицы синтаксиса - предложения, так как именно предложение является средством коммуникации. Проанализированы толкования понятия инофон с разных точек зрения, представлены их особенности, что позволило выявить наибольшие затруднения в формировании синтаксических умений младших школьников-инофонов. Представлены данные опытно-экспериментальной работы, подтверждающие сформированность на низком уровне такого критерия, как интонационная оформленность. Сделан акцент на анализ ошибок по этому критерию.

Ключевые слова: синтаксические умения, инофон, интонационная оформленность, затруднения, интерференция.

INTONATION FORMING OF A STATEMENT AS A CRITERION FOR THE FORMATION OF SYNTAXIC SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN-INOPHONS

Mastyayeva Elizaveta Viktorovna

Scientific adviser: **Basalaeva Maria Vladislavovna**

Abstract: This article discusses syntactic skills based on the basic unit of syntax - sentences, since it is sentences that are the means of communication. Interpretations of the concept of inophon are analyzed from different points of view, their features are presented, which made it possible to identify the greatest difficulties in the formation of syntactic skills of younger schoolchildren-inophons. The data of experimental work are presented, confirming the formation at a low level of such a

criterion as intonation formality. Emphasis is placed on the analysis of errors by this criterion.

Key words: syntactic skills, inophon, intonational forming, errors, interference.

Образовательная система Красноярского края с каждым годом испытывает высокую миграционную нагрузку: только в январе 2022 года из зарубежных стран прибыли 1317 мигрантов, что на 26 % больше, чем годом ранее [1]. Невзирая на многочисленные трудности адаптации на новом месте, мигранты приезжают с детьми. Кроме того, ранее приехавшие и уже адаптировавшиеся мигранты стали массово привозить свои семьи в Красноярский край. Таким образом, появление младших школьников-инофонов в школах Красноярского края - распространенное явление.

Исходя из определения Н.Я. Ушаковой, под инофоном понимается группа учащихся, чьи семьи недавно переехали в Россию. Это дети, для которых русский язык не является родным, он труден для восприятия, понимания и коммуникации. Родители детей-инофонов также имеют трудности с русским языком [2, с. 31].

Другое определение предлагает Н.Н. Касенова, где «дети-инофоны – это дети, принадлежащие к иной языковой и культурной общности, чем большинство коренного населения страны, в которой они проживают и получают образование, слабо владеющие языком этой страны или вовсе не говорящие на этом языке» [3, с. 8].

Исходя из определений исследователей, возникает проблема обучения младших школьников-инофонов русскому языку. Выдвинутая проблема подтверждается результатами проведенного нами анкетирования о проблемах, возникающих у педагогов при обучении таких детей, где 46 учителей (88%) указали на плохое знание русского языка детьми-инофонами [4, с. 37].

Важность овладения русским языком подчеркивает Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, в котором говорится о реализации программы начального общего образования на государственном языке Российской Федерации. Известно, что язык выполняет две функции: является не только предметом обучения, но и средством

приобретения знаний по всем дисциплинам. Следовательно, языковой барьер является проблемой, которая мешает младшим школьникам-инофонам интегрироваться в образовательный процесс и в коллектив своих сверстников.

По этой причине, Л.А. Камалова, А.В. Исмагилова, И.Р. Мухаметов выделяют такое понятие, как «интерференция», понимая под ним взаимопроникновение элементов одного языка в другой, которое приводит к отклонениям от нормы изучаемого языка [5, с. 316]. Проведя исследование, авторы выдвинули наибольшие трудности детей-инофонов, изучающих русский язык как неродной: видовременная система; порядок слов в предложении; грамматические ошибки. Допущенные ошибки свидетельствуют о преимущественно недостаточном овладении синтаксическими умениями младшими школьниками-инофонами.

Придерживаясь точки зрения Ж. Ибраимовой и А. Ахметовой, необходимо отметить, что простое предложение является основной единицей синтаксиса. Это средство передачи информации, формулирования и передачи мыслей, стилистически и грамматически оформленной единицей языка [6, с. 124].

Исходя из вышеперечисленного, целесообразно рассмотреть такую основную единицу синтаксиса, как предложение и рассматривать синтаксические умения на базе предложения.

Таким образом, формирование у младших школьников-инофонов синтаксических умений является ключевой задачей для коммуникации и успешного обучения, а выдвинутые ошибки подтверждают наличие проблемы на сегодняшний день.

Целью исследования является выявление актуального уровня синтаксических умений у младших школьников-инофонов города Красноярска.

Вопросы изучения предложения в начальных классах рассматриваются Т.М. Балыхиной, Я.Е. Столбовой, А.Ю. Купаловой, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львовым, М.Л. Закожурниковой, Н.А. Щербаковой, И.В. Прокоповичем, Г.А. Фомичевой. Но, несмотря на множественность исследований, критерии, которые помогут определить уровень сформированности синтаксических

умений у младших школьников-инофонов, не определены в учебной литературе однозначно.

Существует множество направлений по работе с предложением. Так, Т.Г. Рамзаева, предлагает следующие направления:

- формирование грамматического понятия «предложение» (существенные признаки языковой единицы);
- овладение структурой предложения (понимание сущности связи слов в словосочетаниях, осознание грамматической основы предложения, особенностей главных и второстепенных членов, прямого и обратного порядка слов, предложений распространенных и нераспространенных);
- формирование умения пользоваться в речи предложениями, разными по цели высказывания и интонации;
- овладение правильным интонированием предложения;
- развитие умения точно употреблять слова в предложении;
- формирование умения оформлять предложения в письменной речи (употребление заглавной буквы в начале предложения, постановка знаков препинания).

Кроме того, Ж. Ибраимова и А. Ахметова отмечают, что современный синтаксис выявил следующие аспекты изучения предложений: логический, семантический, коммуникативный [6, с. 124].

Поэтому нами было решено сформулировать такие критерии синтаксических умений, как: содержательность, точность употребления слова, предикативность, интонационная оформленность.

Под содержательностью понимается умение строить высказывания, содержащие законченную мысль; связно выстраивать предложения; раскрывать смысл уже готовых предложений.

Точность употребления слова характеризуется умением выбирать из конкурирующих средств выражения, наиболее адекватные данной коммуникативной ситуации.

Умение соотносить содержащееся в предложении высказывание к действительности подразумевают под предикативностью.

Интонационная оформленность включает в себя совокупность звуковых средств языка: смысловое ударение, мелодика, паузы, сила голоса, темпо-ритм, тембр. Правильная интонация является определением к законченности или незаконченности высказывания.

Зафиксированные результаты исследования сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов оценивались по критериальным показателям. Уровневые характеристики представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии и уровни овладения младшими школьниками-инофонами синтаксическими умениями

Критерии	Уровни и критериальные показатели		
	Высокий	Средний	Низкий
Содержательность	Наделение предложений законченной мыслью (смыслом); умение соотнести значение предложений с иллюстрациями, то есть работать с полученной информацией.	Не все предложения содержат законченную мысль, что ведет к получению недостоверной информации и, следовательно, к ошибкам на соотнесение значения предложений с иллюстрациями.	Составленные предложения не всегда имеют смысловую законченность. Затруднение или отсутствие осознания значений предложений; неправильное их соотношение с иллюстрациями.
Точность употребления слова	Понимание лексических значений слов и верное интерпретирование ситуации с последующим выбором верного слова.	Понимание лексических значений слов и частично верное интерпретирование ситуации с последующим выбором верного слова.	Неумение понимать лексические значения слов и выбирать необходимое слово.
Предикативность	Верное определение главных членов предложения. Понимание грамматической связности подлежащего и сказуемого.	Определение главных членов предложения с ошибками. Частичное понимание грамматической связности подлежащего и сказуемого.	Затруднения в определении и грамматическом оформлении главных членов предложения.
Интонационная оформленность	Все знаки препинания расставлены верно. Правильное интонирование текста: соблюдены все акустические показатели.	Незначительные ошибки в расстановке знаков препинания. В полном объеме интонирование не выражено.	Знаки препинания расставлены неправильно. Все предложения монотонны.

На базе школы города Красноярск нами проведено исследование с целью выявления актуального уровня сформированности синтаксических умений младших школьников-инофонов.

Результаты исследования представлены на рисунке 1.

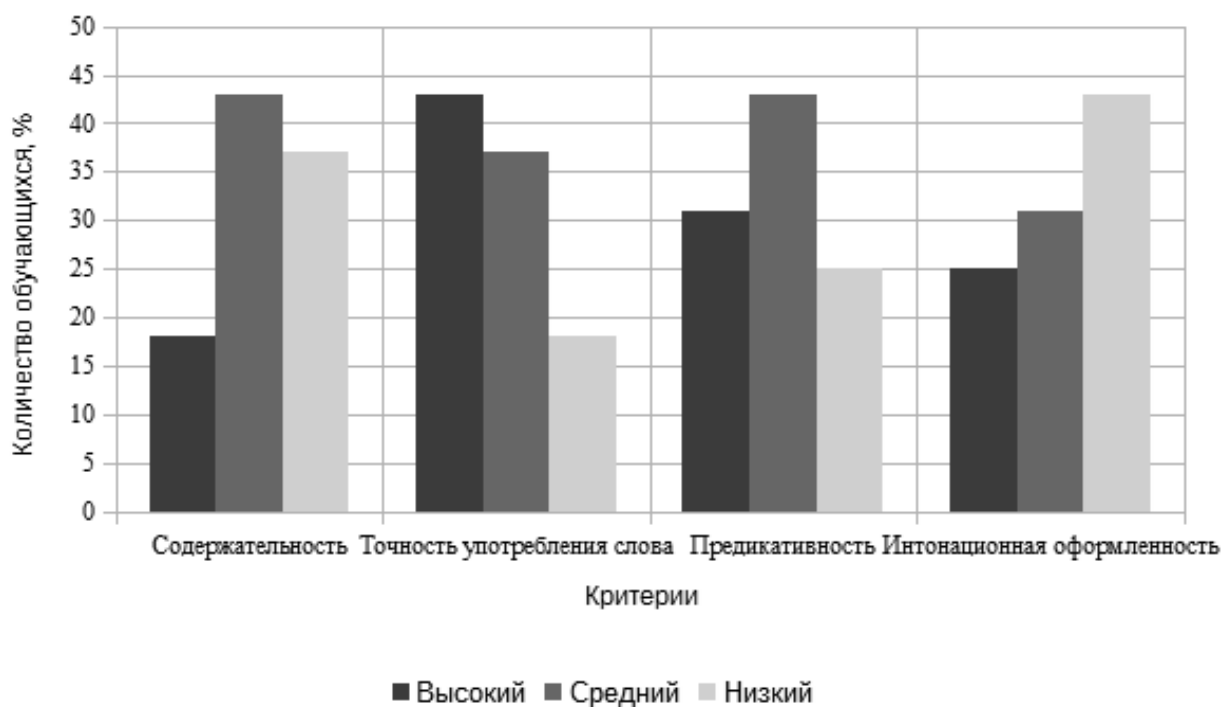


Рис. 1. Результаты исследования актуального уровня сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов

Исходя из данных диаграммы заметно, что наибольшую трудность для школьников-инофонов представляет такой критерий, как интонационная оформленность, поэтому остановимся более подробно на изучении данных по этому критерию.

В качестве инструмента измерения показателей по критерию интонационная оформленность нами было составлено задание на основе сборника тестов по русскому языку как иностранному Е.В. Капелюшника и Е.А. Шериной [7].

Обучающимся-инофонам предлагалось стихотворение М. Вишневецкой «Сутки», в котором необходимо было расставить знаки препинания, а после прочесть с соответствующей интонацией.

Всего 4 ученика (25%) справилось с заданием на высоком уровне. Обучающиеся верно расставили знаки препинания, но прежде несколько раз

прочитывали предложенный для работы текст с целью его понимания и выбора соответствующего знака для предложенной в тексте ситуации. Данное наблюдение говорит о понимании учениками связи содержания текста и знаков препинания.

При прочтении стихотворения обучающиеся старались соблюдать соответствующую интонацию, но зачастую переходили на интонирование, допустимое в их родном языке, от чего стихотворение звучало нескладно, смысловое членение текста нарушалось, терялся смысл всего текста. Действительно, от верно поставленной интонации всецело зависит смысл сказанного, о чем говорит В.Б. Касевич: «Каждый язык располагает системой интонационных контуров (интонационных конструкций, интоном), которые соотносятся с высказыванием как целым, в зависимости от лексического и грамматического контекста, передавая ту или иную семантику - вопросительности, повествовательности, законченности/незаконченности и т.д.» [8, с. 115]

На среднем уровне умение интонационно оформлять предложения продемонстрировало 5 человек (31%). Ошибки данной группы свидетельствуют о теоретических знаниях интонации, но неумении в полной мере применить знания на практике.

Анализ полученных работ показал, что большинство обучающихся находятся на низком уровне - 7 учеников (44%). Они затрудняются с пониманием происходящих событий в тексте, отсюда неверная расстановка знаков препинаний и интонационно неверное прочтение текста.

Подводя итоги, отметим неразрывную связь между такими критериями, как содержательность и интонационная оформленность. Невозможно подобрать интонационные средства общения, не ведая, о каком событии идет речь.

Таким образом, проделанная работа позволила выявить уязвимые места в формировании синтаксических умений младших-школьников инофонов по критерию интонационная оформленность. Делая упор на вышеприведенные ошибки, будет уместным разработка опорных карточек для младших школьников-инофонов для продуктивного формирования у них синтаксических умений с целью менее травматичного вхождения в общество и дальнейшего взаимодействия с ним.

Список литературы

1. Управление Федеральной службы государственной статистики по Красноярскому краю, Республике Хакасия и Республике Тыва [Электронный ресурс]. URL: krasstat.gks.ru/news/document/158548 (29.01.2023).
2. Ушакова Н. Я. Обучение русскому языку детей-мигрантов на ступени основного общего образования в школе с полиэтническим составом: проблемы и способы их решения / Н. Я. Ушакова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 10.1 (90.1). — С. 30-32. — URL: <https://moluch.ru/archive/90/18676/> (дата обращения: 19.02.2023).
3. Касенова Н. Н., Мусатова О. В., Джурабаева Г. К. [и др] Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях: учебно-методическое пособие /; М-во науки и высшего образования Российской Федерации, Новосиб. гос. пед. ун-т, Новосиб. регион. общ. орг. «Узбекско-русский национально-культурный центр». – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020, С. 7-8.
4. Мастяева, Е. В. Некоторые языковые трудности в обучении младших школьников-инофонов / Е. В. Мастяева // Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: материалы региональной научно-практической конференции, Красноярск, 28–29 апреля 2022 года / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2022. – С. 36-38. – EDN JCXPHC.
5. Камалова Л. А. Изучение русского языка школьниками-инофонами / Л. А. Камалова, А. В. Исмагилова, И. Р. Мухаметов // Матрица научного познания. – 2021. – № 11-2. – С. 315-317. – EDN DKAGOC.
6. Ибраимова Ж. Из теории трехуровневого подхода к синтаксису, формальный и семантический аспекты синтаксиса / Ж. Ибраимова, А. Ахметова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – № 9-4(65). – С. 123-126. – EDN GGYJCW.
7. Капелюшник Е.В., Шерина Е.А. Тесты по русскому языку как иностранному (для детей мигрантов). Книга для преподавателя. – Учебно-методическое пособие. Томский политехнический университет. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2013, 44 с.
8. Касевич В.Б., Шабельникова Е.М., Рыбин В.В. Ударение и тон в языке и речевой деятельности. - Л.: Издательство Ленинградского университета. - 1990. - С. 248.

9. Абдурахманова, Н. Г. Принципы отбора и организации грамматического материала при обучении функциям порядка слов детей-инофонов в русском предложении / Н. Г. Абдурахманова // Colloquium-Journal. – 2019. – № 20-3(44). – С. 24-27. – EDN QCPFCI.

© Е.В. Мастяева, 2023

ДЕЛЕГИРОВАНИЕ ПОЛНОМОЧИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Гильманова Камила Ринатовна

студент

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
университет имени М. Акмуллы»

Аннотация: В статье представлено описание понятия «делегирование полномочий», обзор концепции делегирования полномочий в образовательных организациях. Описаны варианты проблем, которые могут возникнуть в процессе передачи полномочий и способы их избежания, а также преимущества делегирования полномочий.

Ключевые слова: делегирование полномочий, образовательная организация, методы делегирования полномочий, организация образовательного процесса, управление организацией, повышение эффективности.

DELEGATION OF AUTHORITY IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Gilmanova Kamila Rinatovna

Abstract: The article describes the concept of "delegation of authority", an overview of the concept of delegation of authority in educational organizations. The variants of problems that may arise during the transfer of authority and ways to avoid them, as well as the advantages of delegating authority, are described.

Key words: delegation of authority, educational organization, methods of delegation of authority, organization of the educational process, organization management, efficiency improvement.

Делегирование полномочий является одним из ключевых элементов управления в образовательных организациях. Оно позволяет распределить ответственность между различными уровнями управления и сотрудниками, что способствует повышению эффективности работы организации в целом. В данной статье будет рассмотрено, какие принципы и методы делегирования

полномочий используются в образовательных организациях, а также какие преимущества и недостатки может иметь данная практика.

Делегирование полномочий имеет ряд преимуществ для образовательных организаций. Во-первых, оно помогает эффективно распределять рабочую нагрузку, позволяя сотрудникам сосредоточиться на конкретных задачах, которые им лучше всего удаются. Делегируя задачи сотрудникам низшего звена, высшее руководство может освободить свое время, чтобы сосредоточиться на более стратегических вопросах.

Во-вторых, делегирование полномочий может способствовать развитию и росту персонала. Когда сотрудники наделяются большей ответственностью и правом принимать решения, они с большей вероятностью почувствуют свою значимость и мотивацию. Они также могут получить новые навыки и знания, которые помогут им продвинуться по карьерной лестнице в организации.

В-третьих, делегирование полномочий может привести к более эффективному принятию решений. Когда сотрудники всех уровней вовлечены в процесс принятия решений, существует большее разнообразие точек зрения и идей. Это может привести к более творческим и эффективным решениям проблем.

Делегирование полномочий предполагает передачу части ответственности за принятие решений и выполнение задач от одного уровня управления к другому. В образовательной организации это может быть передача полномочий от руководителя школы к заместителям, от завучей к классным руководителям или от учителя к старшеклассникам. При этом необходимо соблюдать следующие принципы:

1. Ясность и понятность задачи. Делегирование должно быть основано на ясном понимании того, что именно должен делать сотрудник, которому передаются полномочия. Задача должна быть четко сформулирована и понятна для всех [3].

2. Авторитетность и компетентность сотрудника. Сотрудник, которому передаются полномочия, должен быть компетентен в данной области и обладать достаточным авторитетом для выполнения задачи.

3. Поддержка и контроль. Руководитель должен оказывать поддержку и помощь сотруднику в выполнении задачи, а также контролировать ее выполнение.

4. Ответственность за результат. Сотрудник, которому передаются полномочия, должен нести ответственность за результат выполнения задачи.

Делегирование полномочий в образовательном процессе - это проявление

доверия и эффективное использования времени и ресурсов учителя. Этот принцип является основой демократизации управления учебным процессом, включая учеников в процесс управления учебной деятельностью. Правильно организованное делегирование полномочий между учителем и учениками способствует развитию уверенности в себе и стимулирует самоуправление. В результате, в классе возрастает коммуникабельность и доверительность взаимоотношений.

Для организации делегирования следует разработать план и систему работы, учитывая все элементы и выделяя составные части. Затем учитель распределяет полномочия для учащихся, возлагая на них долю ответственности, но оставляя за собой основную работу. Высшей стадией организации делегирования является полная передача учителем всех своих задач ученикам, исполняя лишь функции руководства и контроля. Учитель выступает в роли менеджера, становясь руководителем познавательной, мыслительной и поисковой деятельности учащихся.

Существует несколько методов делегирования полномочий в образовательной организации:

1. По функциональному признаку. При этом методе делегирования полномочий каждому сотруднику присваивается определенная функция или набор функций, за выполнение которых он отвечает.

2. По территориальному признаку. При этом методе делегирования полномочий каждому сотруднику присваивается ответственность за определенную территорию или группу учеников.

3. По временному признаку. При этом методе делегирования полномочий каждый сотрудник получает определенный период времени для выполнения задачи.

Делегирование полномочий в образовательной организации может иметь как преимущества, так и недостатки.

Преимущества:

1. Повышение эффективности работы организации в целом.
2. Развитие профессиональных навыков сотрудников.
3. Улучшение коммуникации между различными уровнями управления

[1].

Недостатки:

1. Недостаток контроля со стороны руководства.
2. Риск неправильного выполнения задачи.

3. Недостаток единой стратегии работы организации.

Делегирование полномочий является необходимым элементом управления в образовательной организации. Правильное использование данной практики может способствовать повышению эффективности работы организации в целом, а также развитию профессиональных навыков сотрудников. Однако необходимо учитывать риски, связанные с неправильным выполнением задачи и недостатком контроля со стороны руководства.

Несмотря на свои преимущества, делегирование полномочий в образовательных организациях может также создавать ряд проблем [2].

Во-первых, может возникнуть сопротивление со стороны сотрудников, которые не привыкли принимать решения или брать на себя дополнительные обязанности. Это может привести к отсутствию доверия и нарушению коммуникации между сотрудниками разных уровней.

Во-вторых, могут возникнуть проблемы с подотчетностью и ответственностью. Когда сотрудники более низкого уровня наделяются полномочиями по принятию решений, могут возникнуть вопросы о том, кто в конечном итоге несет ответственность за результаты этих решений.

В-третьих, могут возникнуть проблемы с коммуникацией и координацией. Когда полномочия по принятию решений распределяются между различными уровнями организации, важно убедиться, что все находятся на одной волне и работают над достижением одних и тех же целей.

Делегирование полномочий является важнейшим аспектом эффективного управления в образовательных организациях. Оно имеет ряд преимуществ, включая распределение рабочей нагрузки, развитие персонала и более эффективное принятие решений. Однако оно также может создавать проблемы, такие как сопротивление, нарушения коммуникации. Для обеспечения эффективного делегирования полномочий необходимы четкая коммуникация, основа для принятия решений, а также механизмы подотчетности и оценки.

Список литературы

1. Кузнецова, О.В. Делегирование полномочий в образовательной организации: особенности и преимущества / О.В. Кузнецова // Вестник науки и образования. – 2018. – № 2. – С. 70-74.

2. Полякова, Е.А. Делегирование полномочий в управлении образовательной организацией: проблемы и решения / Е.А. Полякова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. – С. 97-101.

3. Урбан М. Успех чужими руками: Эффективное делегирование полномочий. - 2-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2012. – 156 с.

© К.Р. Гильманова, 2023

ШКОЛЬНЫЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ КЛУБ

Левченкова Людмила Анатольевна

Фатеева Анна Владимировна

ЧОУ «Школа будущего НСК»

Аннотация: В статье рассматривается такая форма работы, как школьный литературный клуб. В контексте организации процесса общекультурной социализации учащихся в литературном клубе, авторы описывают особенности обучения литературе в разновозрастных группах и технологию использования иллюстративного материала.

Ключевые слова: литературный клуб, литературное образование, обучения литературе в разновозрастных группах, технология использования иллюстративного материала.

SCHOOL LITERARY CLUB

Levchenkova Lyudmila Anatolyevna

Fateeva Anna Vladimirovna

Annotation: The article discusses such a form of work as a school literary club. In the context of the organization of the process of general cultural socialization of students, the authors describe the features of teaching literature in different age groups and the technology of using illustrative material.

Keywords: literary club, literary education, teaching literature in groups of different ages, technology of using illustrative material.

Литература как учебная дисциплина занимает особое место среди всех школьных предметов, так как она относится к предметам эстетического цикла, большая часть которых носит факультативный характер, в то время как освоение литературы обязательно для всех учащихся средней и старшей школы. Кроме того, обязательность литературного образования закреплена и тем, что среди итоговых выпускных работ, особое место занимает итоговое сочинение, среди обязательных критериев которого указывается аргументация литературным материалом.

Для формирования позиции гражданина и человека, как показывает наша практика, наиболее эффективными являются комплексный и системный методы преподавания литературы. В качестве эффективных методов работы с обучающимися, методическое объединение учителей литературы ЧОУ «Школа будущего НСК» уже традиционно организует работу литературных клубов:

- по роману Л.Н. Толстого «Война и Мир»;
- по серии книг о Гарри Поттере;
- «Психолит» (отражение эмоций в художественных текстах);
- по олимпиадной литературе;
- Киноклуб (обзор исторических фильмов).

Участниками литературных клубов являются учащиеся средней и старшей школы. Каждую группу курирует один из филологов. Группы 5-7 классов работают каждая со своим филологом весь учебный год. Группы 8-11 классов каждый триместр меняют курирующего филолога. Составы учеников группы неизменны. Для потока 5-7 классов переход из одной группы в другую возможен в конце септимы. Обязательными условиями являются:

- 1) мотивированность перехода;
- 2) согласие филологов оставляемой и желаемой группы;
- 3) договорённость поменяться местами с учащимся другой группы.

Новизна проекта заключается в идее гуманной педагогики, которая не только ложится в основу изучения литературы, являясь ценностным ориентиром для развития педагогической мысли многих русских педагогов-классиков. Предпосылки этой идеи мы находим в трудах Я.А. Коменского, в теории духовности у И.Г. Песталоцци. Высокая духовность пропитала жизненной силой гуманную педагогику К.Д. Ушинского, помогла ему методически наглядно раскрыть идею народности воспитания, самобытным образом воплотиться в педагогических воззрениях Л.Н. Толстого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского.

Сутью школьного литературного образования в современных условиях, на наш взгляд, должно стать, прежде всего, самопознание человека, его формирование через вдумчивое изучение художественных произведений классиков и современников. Только так возрастает социальное значение художественной литературы. Основное назначение сегодняшней литературы - удовлетворять постоянно изменяющиеся индивидуальные социокультурные и образовательные потребности детей. Таким образом, в школьном литературном клубе происходит разновозрастное обучение отличается, прежде всего, разным возрастом обучающихся, а значит иной формой социализации, деятельным

общением с людьми разной компетенции и различными навыками. И уже отсюда следует отсутствие единой внешней задачи. Каждый решает ту задачу, которая посильна для него и решает её до полного исчерпания. Решает сам или вместе с другими. Полное исчерпание задачи – это важная составляющая учебного процесса. Дети, воспитанные в духе «любое дело должно быть доделано до конца» — принципиально иначе относятся к своей деятельности.

Образовательный процесс в разновозрастных учебных группах можно выстроить на идеях педагогики сотрудничества: учение без принуждения, трудной цели, свободного выбора, опережения, крупных блоков, самоанализа, создания благоприятного интеллектуального фона учебной группы, личностного подхода, взаимообучения, продвижения в индивидуальном темпе, самоконтроля и взаимоконтроля. Каждое занятие клуба завершается заполнением бланка рефлексии, где учащемуся предлагается подвести итог и оценить произведение, занятие и себя. Бланк рефлексии обязательно предполагает такие вопросы, как размышление о том, что нового / интересного / полезного было для учащегося на занятии, что наоборот, оказалось скучным / сложным / непонятным; как он оценивает свою работу, что мешало или чего не хватило ему для лучшей работы, какие рекомендации он дал бы себе на следующее занятие литературы. Это позволяет ребёнку подвести итог, провести самоанализ и сделать выводы о себе в предмете, что способствует сохранению ответственности за учащимся его прогресса в освоении предмета.

В рамках данной статьи рассмотрим еще один фактор успешности - использование иллюстративного материала не только на уроках литературы, но и на встречах школьного литературного клуба. Идея и смысл технологии использования иллюстративного материала заключается в обращении к истокам литературной педагогической классики, что позволяет глубже раскрыть суть литературы, как особой формы мышления, развивающейся на основе синтеза всех наук о человеке, где живое слово, живая мысль, живое чувство определяют качество, радость, интерес и смысл человеческого бытия. Использование иллюстративного материала относится к наглядному методу обучения, одному из самых древнейших в педагогике. Цифровые информационные технологии в образовании дали новый виток в практике многих учителей, которые, с одной стороны, остаются верными классике, с другой стороны, модернизируют использование иллюстративных материалов. Например, использование иллюстраций к повести Н.В. Гоголя "Шинель". После анализа художественного текста одним из вариантов заключительного этапа работы может быть обсуждение иллюстраций разных художников. То, каким

представлен главный герой и второстепенные персонажи, может помочь учащимся увидеть разные варианты интерпретации.

Если посмотреть на учеников с позиции социального заказа общества в системе образования, то современному молодому человеку нужно многое знать и уметь, чтобы чувствовать себя комфортно в новых социальных условиях. Принцип наглядности – это основное положение дидактики, которое используется в ходе самостоятельной деятельности учеников по приобретению знаний, формированию навыка анализировать литературные произведения, делать сравнения, выводы и находить аналогии. В своей работе технологию использования наглядного материала используем для развития у школьников умений мыслить аналитически. Наглядное пособие выступает как источник знаний, подчеркивает самое существенное в тексте. Например, использование иллюстративного материала для актуализации прочитанного. Учащимся выдаются иллюстрации к разным текстам. Задача - распределить картинки по принадлежности к одному произведению.

Основываясь на всём ранее нами изложенном, мы свидетельствуем, что всемерно - теоретически и практически - поддерживаем концептуальную идею о том, что только всестороннее развитие талантов детей и подростков способствует воспитанию конкурентоспособного молодого человека, способного адаптироваться в современном мире. А всё, казалось бы, начинается с малого – с конкретных учебно-образовательных результатов. В результате занятий в литературном клубе, учащиеся учатся самостоятельно работать с художественными произведениями, а именно: делать пересказ художественного текста; писать аннотации, отзывы, рецензии (в том числе рецензии на посещение театра, музея (выставки), концерта, культурного события; делать презентации о писателях; готовить конспекты литературоведческого материала; анализировать поэтические тексты; снимать буктрейлеры.

© Л.А. Левченкова, А.В. Фатеева, 2023

УДК 376.1-056

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ И ОВЛАДЕНИЕ ТЕХНИКОЙ ЧТЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ НА УРОКАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Сузько Ирина Михайловна

Государственное учреждение образования
«Козенская средняя школа Мозырского района»

Аннотация: в статье представлен опыт работы по формированию навыков чтения (правильность, осознанность, выразительность) и овладению техникой чтения учащимися начальных классов на уроках русской литературы. Представлены основные приёмы и упражнения для формирования навыков чтения, которые приносят положительные результаты и позволяют совершенствовать навык чтения на уроках русской литературы.

Ключевые слова: навык чтения, техника чтения, младшие школьники, русская литература.

FORMATION OF READING SKILLS AND MASTERING THE TECHNIQUE OF READING IN RUSSIAN LITERATURE LESSONS

Suzko Irina Mikhailovna

Annotation: the article presents the experience of working on the formation of reading skills (correctness, awareness, expressiveness) and mastering the reading technique by primary school students in the lessons of Russian literature. The main techniques and exercises for the formation of reading skills are presented, which bring positive results and allow improving the reading skill in the lessons of Russian literature.

Key words: reading skill, reading technique, younger students, Russian literature.

Уроки чтения для младших школьников – это своеобразное окно в мир, в область человеческих отношений. Здесь формируются такие понятия, как доброта, честность, взаимопонимание, чувство долга и многое другое. Все эти важные понятия, естественно, не могут быть внесены в сознание ребёнка в

готовом виде. Вот почему учителя стремятся строить уроки чтения так, чтобы художественное слово воздействовало не только на сознание, но и в первую очередь на чувства детей, вызвало у них желание стать лучше, помогало им осознавать, к какому типу человеческих взаимоотношений нужно стремиться.

Следует подчеркнуть, что чтение – это предмет, которым ребёнку надо не только успешно овладеть, но и посредством которого он будет осваивать другие школьные дисциплины. Учащийся к окончанию начальной школы овладевает синтетическим чтением, которое характеризуется слиянием техники чтения и понимания. Формирование навыка чтения – длительный процесс.

Научить ребёнка осознанно читать порой труднее, чем обучить математике. В образовательном процессе фундамент закладывают на уроках русской литературы (литературного чтения), на которых должны создаваться условия, помогающие учащемуся читать и чувствовать, читать и думать, читать и рассуждать. Но как же учащиеся смогут эффективно добывать знания, когда навык чтения оставляет желать лучшего? Эта проблема – формирование навыка чтения, опираясь на постоянный рост интереса ребенка к чтению – является для учителя актуальной.

Применяя различные приёмы формирования навыков правильного, осознанного, выразительного чтения попробуем ответить на следующие вопросы: все ли приёмы одинаково доступны для учащихся? Какие из них наиболее эффективны? Посредством каких приёмов можно формировать грамотного читателя, знания, умения и навыки которого станут фундаментом для совершенствования его на протяжении всей жизни в разных ситуациях деятельности и общения?

В методике принято характеризовать навык чтения, называя такие его качества: правильность, осознанность и выразительность.

Правильность чтения напрямую зависит от постановки дыхания во время чтения. Для развития речевого аппарата детей дыхательную гимнастику целесообразно проводить стоя в течение минуты в начале урока с помощью упражнений: «Пушинка», «Свечка», «Лилия», «Надуй шар», «Одуванчик» и др.

Затем две минуты – речевая разминка. Артикуляция – быстрая смена постановки органов речи, необходимая для правильного произношения звуков: «Построй забор», «Сделай трубочку из губ», «Язык-маляр», «Болтушка», «Язык-волшебник», «Забей гол». Завершает речевую разминку работа с чистоговоркой, а затем со скороговоркой. С детьми на каждом уроке в

обязательном порядке нужно работать над правильностью чтения с использованием одного из следующих упражнений:

- чтение слов наоборот по буквам.

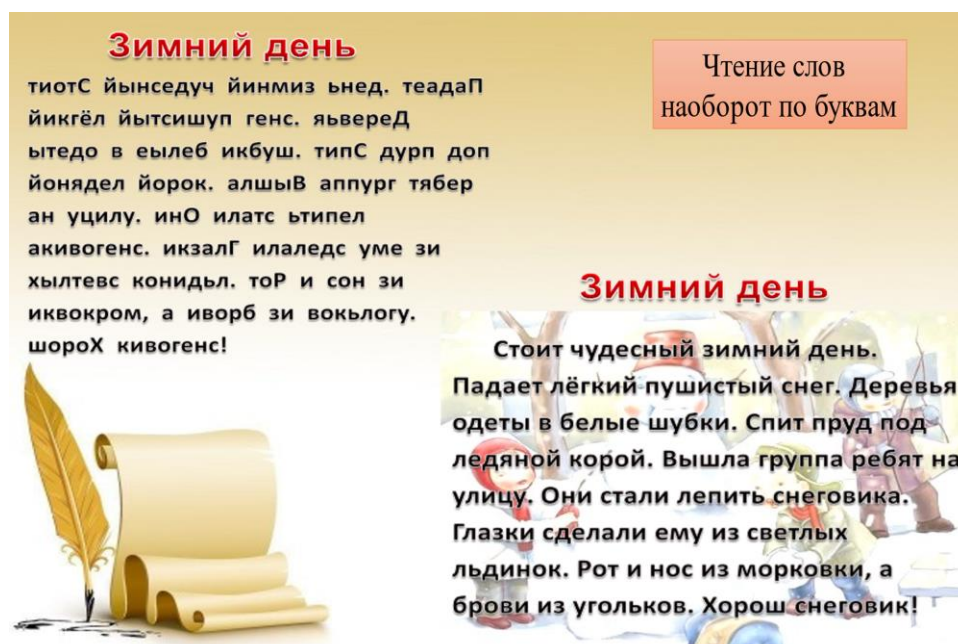


Рис.1

- чтение строк с прикрытой верхней половиной.



Рис.2

- восполнение пропусков слов в предложении с подсказкой некоторых их букв.



Рис.3

Большие затруднения испытывают многие дети при чтении слов с нетрадиционным стечением двух и более согласных (вств, вдр, взб, нстр). Чтобы помочь учащимся, на каждом уроке в течение двухминутной фонематической разминки можно читать «Слоговички».

Выделим наиболее эффективные приёмы, способствующие формированию навыков выразительного чтения.

- Соблюдение знаков препинания. Уже с первых уроков знакомства со знаками препинания необходимо учить эстетическому понижению голоса к точке, передаче вопросительной или восклицательной интонации при соответствующих знаках в конце предложения. В этой работе эффективен приём «Помоги узнать». Одному из учащихся на голову одевается шапочка с прикрепленным определенным знаком препинания, а классу показывается предложение. Учащийся подходит к любому однокласснику и просит прочитать предложение с той интонацией, которая поможет ему угадать знак.

- Словесное ударение и интонирование речи. При работе с предложением или словосочетанием заострять внимание на том, что одно из слов мы выделяем большей силой выдыхания, а иногда изменением тона голоса. Обычно это бывает наиболее важное по смыслу слово. Поэтому такое выделение слова из предложения называется *логическим* или *словесным* ударением. Показать учащимся наиболее распространённые случаи выделения логическим ударением слов в предложении:

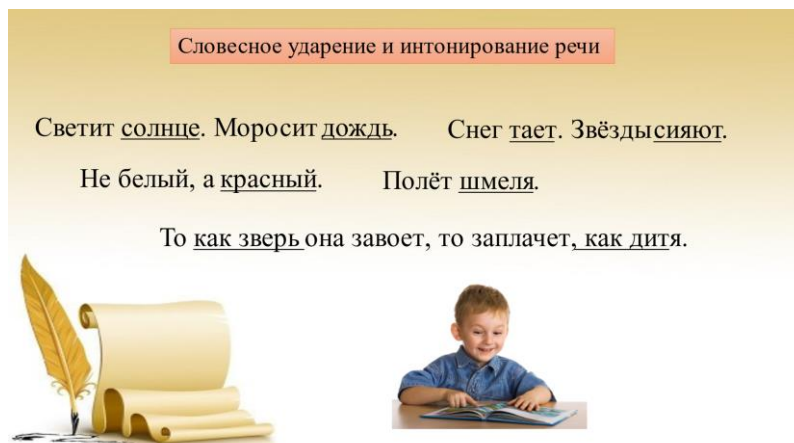


Рис.4

При помощи некоторых упражнений учащиеся смогут быстро понять важность правильного выбора интонации, её роль и суть при чтении.

Конечным результатом и целью любого чтения является понимание прочитанного. В развитии этого навыка огромную роль играют такие виды заданий: подготовка учащихся к восприятию текста, словарная работа, выразительное первоначальное чтение произведения педагогом или детьми, вторичное чтение текста школьниками, анализ прочитанного при повторном чтении, составление плана, пересказ, работа над выразительными средствами художественного произведения, характеристика героя, обобщение прочитанного материала и др. Наиболее эффективными для формирования осознанного чтения считаются следующие приёмы:

1. Приём «Верите ли вы, что...» Учитель зачитывает утверждения, связанные с темой урока, а учащиеся записывают в таблицу ответы: «да» (+) или «нет» (-).

2. Приём «Перепутанные логические цепочки». При проверке домашнего задания на доске или карточках записаны термины или последовательность явлений и процессов, в которых сознательно учитель допускает ошибки. Группам предлагается исправить ошибки или восстановить порядок записи. Этот же приём можно использовать перед знакомством с новым текстом. Предлагается восстановить порядок 5-6 событий (отражены на карточках), о которых будет идти речь в тексте. После знакомства с текстом, на стадии «рефлексии» восстановить нарушенную последовательность.

3. Приём «Ключевые слова». Учащимся предлагаются слова, по которым они составляют рассказ. Таким образом, учитель привлекает внимание детей к основному тексту. Параллельно учитель может провести словарную работу,

объяснить лексическое значение слов. При изучении рассказа Дм. Мамина-Сибиряка «Дурной товарищ», учитель предлагает по словам, записанным на доске, представить о чём (о ком) будем читать на уроке? (Прескверная история, сирота, чудесное осеннее утро, первый лед, зловеще треснул, зеркало.)

4. Приём «Исключение лишнего слова». При изучении рассказа М. Пришвина «Запоздалый ручей» предложить учащимся определить фамилию автора, с произведением которого сегодня познакомимся на уроке. Из предложенных фамилий (С. Маршак, А. Барто, М. Пришвин, С. Михалков) учащиеся исключают М. Пришвина и обосновывают свой выбор.

5. Приём «Ассоциация» даёт возможность определять тему урока. Этот приём можно применить при изучении стихотворений, отражающих какое-либо время года, например, весну – рассмотреть картину весеннего пейзажа под музыкальное сопровождение, определить, что речь пойдёт о весне.

6. Интерактивный приём «Чьё это?». Учитель предлагает вопросы-признаки, а учащимся необходимо определить, чей это признак, какого предмета (явления), и расположиться под соответствующей табличкой (таблички заранее размещаются в разных местах класса). Затем учитель бросает мяч одному из учащихся, тот ловит его и объясняет свой выбор.

7. Приём «Фантограммы». Различные фантазии при работе с текстом:

а) в хорошо знакомом тексте изменяется одно условие (герой, время года, место действия и др.). Дети фантазируют, как изменится содержание;

б) всем учащимся раздаются листы, на которых написаны 2-3 фразы (одни и те же). Это начало рассказа. Дальше каждый продолжает по-своему. Затем рассказы зачитываются и определяются лучшие.

Формирование навыка чтения – процесс длительный, пути совершенствования формирования навыка чтения разнообразны и, чтобы научить детей успешно преодолевать трудности, нужно систематически и кропотливо работать.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский // Собрание сочинений. – М., 2006. – 208 с.

2. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения по развитию речи [Текст] / Г.С. Швайко. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 64 с.

© И.М. Сузько, 2023

**СЕКЦИЯ
КОРРЕКЦИОННАЯ
ПЕДАГОГИКА**

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Ефремова Евгения Викторовна

магистрант

Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева

Аннотация: в статье представлены аспекты проблемы формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Выделены особенности общения детей с расстройствами аутистического спектра. Перечислены основные формы языка помимо речи (вспомогательная и альтернативная коммуникация).

Ключевые слова: детский аутизм, формирование коммуникативных навыков, дети с расстройствами аутистического спектра, общение, ранний аутизм.

FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Efremova Evgeniya Viktorovna

Abstract: the article presents aspects of the problem of formation of communication skills in children with autism spectrum disorders. The features of communication of children with autism spectrum disorder are highlighted. The main forms of language besides speech (Auxiliary and alternative communication) are listed.

Keywords: children's autism, formation of communication skills, children with autism spectrum disorders, communication, early autism.

На сегодняшний день отмечается повышенный интерес специалистов (психологов, педагогов, дефектологов и др.) к проблемам образования детей с расстройствами аутистического спектра. Это связано в первую очередь с тем, что число детей с РАС неуклонно растет, а также со вступлением в силу 1 сентября 2016 г. Федерального государственного образовательного стандарта

(ФГОС) начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, который дает равенство в образовании.

Дети с расстройствами аутистического спектра могут реализовать свой потенциал социального развития только при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания – образования, обеспечивающего удовлетворение как общих, так и особых образовательных потребностей.

Согласно Федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. дошкольное образование является первым уровнем общего образования, регламентируемым Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (утверждено приказом Министерства образования и науки РФ № 1155 от 17 октября 2013 г.). В соответствии с ФГОС ДО детство признается как самоценный этап, а не этап подготовки к школе.

Многие исследователи занимались проблемой нарушений у детей с расстройствами аутистического спектра. И отмечали то, что одним из главных нарушений, тормозящих социализацию таких детей, является нарушения в коммуникативной деятельности, выражающиеся в виде отставания или отсутствия экспрессивной речи, отсутствия целенаправленности мотива к общению и ряда других специфических черт.

По мнению А.А. Леонтьева, общение понимается как «определенная сторона деятельности, а деятельность как условие общения». Д.Б. Эльконин рассматривает общение как «особый вид деятельности». Более того, по мнению большинства авторов, взаимное информирование в процессе коммуникации предполагает налаживание совместной деятельности.

М.И. Лисина общение понимается как «взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата»[3, с 22].

Мы можем увидеть, что такие дети тянутся к другим людям, но сложность в том, что в психологическом отношении им это тяжело дается. Им сложно общаться с другими людьми и находить с ними общий язык.

Желание общаться неразрывно связано с развитием общественных отношений, в которых дети с РАС испытывают значительные трудности. Для того, чтобы научить столь важному навыку, нужно создать условия для увеличения мотивации к общению. В соответствии с этим принципом, общение начинается с инициативы ребенка, а не с команды взрослого.

Дети с РАС не понимают, что могут использовать общение, для удовлетворения своих потребностей.

Во многих литературных источниках отсутствие взгляда в глаза называется самым характерным признаком расстройства аутистического спектра. Важно отметить то, что не все дети с РАС, особенно в процессе установления с ними доверительных отношений, продолжают активно избегать зрительного контакта, другое дело, что большая часть аутичных детей не умеют использовать его для успешного социального сотрудничества.

На сегодняшний момент исследования показывают, что использование альтернативных средств коммуникации не может навредить ребенку и затормозить развитие вербальной речи, так как это лишь дополнительная поддержка коммуникации. При правильном использовании дополнительных средств ребенок все равно слышит обращенную к нему речь и начинает понимать ее, что является важным шагом на пути развития коммуникации [2, с. 13].

Альтернативная коммуникация означает, что индивидуум общается лицом к лицу с собеседником без использования речи. Примеры альтернативных форм коммуникации – письмо, жесты, графические и предметные символы, азбука Морзе.

Коммуникация с помощью вспомогательных устройств включает все формы коммуникации, когда человек использует какое-либо приспособление, помогающее ему выразить то, что ему необходимо. К ним относятся коммуникативные доски и книжки, электронные устройства с речевым выходом и другие коммуникативные вспомогательные устройства относятся к этой категории.

Может быть чрезвычайно эффективным для детей с РАС применение устройств ВАК. Если ребёнок с РАС никогда не говорил, то он может прибегать к агрессивному и проблемному поведению, поскольку у него нет других возможностей сообщить о своих желаниях и чувствах. Применение устройства ВАК предоставит такому ребёнку способ для социальной коммуникации. Если было решено, что данному ребёнку подходит устройство ВАК, то ответственность всех людей в его окружении – моделировать систему общения.

Важно отметить, что улучшить социальную коммуникацию и общение среди детей с расстройствами аутистического спектра, если комбинировать данные типы ВАК, организационную поддержку, социальную поддержку и инструкции с визуальными подсказками.

Навык коммуникации является – один из сложных для ребёнка с аутизмом, поскольку относится к области дефицитов РАС. Важно провести оценку навыков ребёнка и ставить цели, соответствующие его ближайшей зоне развития. Важно раньше начать использовать разные формы работы, не останавливаться только на развитии речи, а развивать коммуникацию в целом.

Список литературы

1. Аутизм и расстройства аутистического спектра: диагностика и коррекционная помощь: учебник для вузов / О. С. Никольская [и др.]; ответственный редактор О. С. Никольская. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 295 с.
2. Течнер С., Мартинсен Х. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра издательство теревинф пер. с английского учебное издание 2019 г, – 434 с.
3. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М.И. Лисина. – М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 384 с.

© Е.В. Ефремова, 2023

ПЛАНИРОВАНИЕ ЗАНЯТИЙ УЧИТЕЛЕМ – ЛОГОПЕДОМ И ДЕФЕКТОЛОГОМ С ДЕТЬМИ ОТ ДВУХ ДО ТРЕХ ЛЕТ

Еланцева Наталья Владимировна

Борисова Евдокия Васильевна

Государственное казенное учреждение социального обслуживания

«Центр содействия семейному воспитанию г. Копейска»

Научный руководитель: **Салахова Валентина Яковлевна**

к.п.н., заведующая кафедры коррекционного образования

«Челябинский институт переподготовки и повышения

квалификации работников образования»

Аннотация: данная статья может быть интересна учителям-логопедам, дефектологам, педагогам, работающим в системе образования или здравоохранения Российской Федерации, специалистам, которые работают с детьми раннего возраста, в статье представлен план, подробная структура проведения занятий по развитию психологической базы речи и речевых навыков на два эпикризных срока (от двух до 2,5 лет и с 2,5 лет до трех лет) с детьми, имеющими психофизические отклонения в развитии.

Ключевые слова: ранний возраст, развитие психологической базы речи, речевое развитие, логопед, дефектолог, система образования, система здравоохранения, звукопроизношение, артикуляционная моторика, неречевые звуки, словарь, формирование фразовой речи, развитие мелкой моторики, сенсорное развитие.

PLANNING CLASSES BY A SPEECH THERAPIST AND A SPEECH PATHOLOGIST WITH CHILDREN FROM TWO TO THREE YEARS OLD

Elantseva Natalia Vladimirovna

Borisova Evdokia Vasilyevna

Scientific supervisor: **Salakhova Valentina Yakovlevna**

Abstract: this article may be of interest to speech therapists, speech pathologists, teachers working in the education or healthcare system of the Russian Federation, specialists who work with young children, the article presents a plan, a

detailed structure of classes on the development of the psychological base of speech and speech skills for two epicrisic periods (from two to 2.5 years and from 2.5 years to three years) with children with psychophysical developmental disabilities.

Keywords: early age, development of the psychological base of speech, speech development, speech therapist, speech pathologist, education system, health care system, sound reproduction, articulatory motor skills, non-speech sounds, vocabulary, formation of phrasal speech, development of fine motor skills, sensory development.

План занятия с ребенком от двух до 2,5 лет

- 1) определение места занятия: на стуле, за столом, перед зеркалом
- 2) Массаж органов артикуляции
- 3) Артикуляционная гимнастика и развитие мимической мускулатуры.
 - работа над выразительностью мимики лица (упражнения «Сладко, кисло, горько»)
 - обучение надувать и втягивать щеки (упражнения «Толстячки - худышки»)
- 4) Речевое дыхание
 - поддерживать в воздухе пушинку или маленький кусочек ваты на длительном выдохе
 - надувать резиновые шарики, бумажные и целлофановые мешочки, «тещин язык»; дуть в дудочку, свистульку, играть на детском кларнете
- 5) Развитие слухового внимания
 - продолжать узнавать неречевые звуки
 - различать тембр, высоту звука. Игры «кто ласкает малыша», «Дорожки», «Поющие горки», «Машины гудят», «Птички поют», «Большие ножки – маленькие ножки»
 - различать слова близкие по звуковому составу и выбирать соответствующие картинки, предметы (мишка - миска, бочка - кочка)
 - повторение слогов за взрослым, удерживать их в памяти . формирование ритма «сделай так, как я» - отстукивать ритм
 - сочетанные действия движения и речи
- 6) Формирование понимания речи. Темы: «Части лица и тела», «Посуда», «Одежда», «Транспорт»
- 7) Развитие активной речи.
 - вызывание речевого подражания у детей (бо-бо, бух-бух, га-га, пых-пых, би-би, ням-ням).

- формирование первых форм слов: а) обучение воспроизведению по подражанию логопеду части некоторых слов, название предмета или действия словом, а не звукоподражанием; б) отработка произношения названий близких ребенку лиц (мама, папа, баба, дядя, тетя, деда) и имен кукол (Тата, Катя, Ляля, Нина), а также просьбы (на, Дай); в) работа над расширением глагольного словаря, начиная с глаголов повелительного наклонения и неопределенной формы (иди, сиди, беги; пить, играть, гулять и т. д.).

- формирование фразовой речи.
- фразы – просьбы (Мама, иди. Папа, дай!).
- предложения сотрудничества или желания (Хочу пить. Давай играть. И т.п.)

- двухсловные предложения: а) вопросительное слово + именительный падеж существительного (Где Тата? Где мяч?);

б) указательное слово + именительный падеж существительного (Это Миша? Тут Ляля).

- работа со слоговой структурой слова
- работа над уточнением гласных, согласных, переднеязычных, заднеязычных звуков

8) Развитие мелкой моторики

- собирание пирамидок, матрешек, коробочек
- катание мяча, шарика
- закручивание ленты на деревянную палочку
- упражнение «Перебираем крупу» (фасоль, горох)
- упражнение «Волшебный мешочек» (узнать на ощупь)

9) Сенсорика

- подбирать цвет по образцу к фонам 4-6 цветов (красный, желтый, синий, зеленый, белый, черный).

План занятия с детьми 2,5 лет — 3 лет

1) 2) — продолжается работа предыдущего возраста.

3) Артикуляционная гимнастика

- по показу и слову
- отработанное по слову
- дутье на желобок (на языке ватная палочка и на нее дуть)

4) Работа над слуховым вниманием и фонематическим слухом, работа предыдущего возраста

- игры с заменой звука (вагон — тагон, есть такое слово?).
формирование ритма (постукивание)

- выполнение двигательных упражнений с речевым сопровождением.
Игры «Бам-бум-бом», «Кап-кап и куп-куп», «Дорожки-сапожки», «Жуки-комары»

5) Развитие речевого дыхания - то же.

6) Развитие понимания речи. Лексические темы: «Мебель», «Продукты», «Животные», «Сезонные изменения», «Предметы туалета», «Птицы», «Транспорт», «Цветы», «Насекомые».

7) Развитие активной речи

- формирование сложных предложений с союзным словом «а»
(белка прыгает, а мишка спит)

- с союзным словом «и»

- сложносочиненные предложения с однородными членами

- на осложненном эмоциональном сюжете вводить

Почему? Отчего? Устанавливать причинно – следственные связи

- предложения с разнообразными подлежащими (в лесу живут медведи, волки, зайцы)

- с однородными определениями (мяч большой, красивый, синий)

- с однородными сказуемыми (Вова встал, умылся, оделся...)

- работа над образованием множественного числа существительных

- различение существительных мужского и женского рода

- согласование прилагательных и существительных в роде и числе

- учить образовывать множественное число глагола и сопоставлять ед. и мн. число (я бегу, мы бежим)

- практическое усвоение муж. и жен. рода

- работа над словообразованием по образцу с уменьшительно - ласкательным суффиксом (мишка - мишенька)

- образование новых глаголов с помощью новых приставок (зашел, пришел...)

- усвоение слов - антонимов

7) Развитие связной речи

- составление рассказа по сюжетной картинке (образец, вопросы, самостоятельно)

- описание игрушки

- описание двух контрастных по величине игрушек

- описание по игрушке и картинке
 - описание на картинке двух контрастных предметов (учить видеть различие и идти от этого учить сравнивать)
 - составлять рассказ по серии демонстрируемых действий
 - серия картин с последующим событием начинается с двух картинок)
- 8) Работа над слоговой структурой слова 2-х, 3-х, 4-х сложные слова
- 9) Работа над звуками в звукосочетаниях
- 10) Развитие мелкой моторики. То же, что и в предыдущем возрастном периоде.
- 11) Развитие сенсорики
- подбор по образцу различных геометрических форм
 - аппликация из геометрических форм
 - дети начинают называть цвета

Список литературы

1. Волосова Е.Б. Развитие ребёнка раннего возраста (основные показатели) - М.: Линка-Пресс, 1999
2. Дубровина И.В. Психическое развитие воспитанников детского дома - М.: Педагогика, 1990
3. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями / под ред. Стребелевой Е.А., М.: Издательство «экзамен», 2006

© Н.В. Еланцева, Е.В. Борисова, 2023

УДК 000

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Буданова Ирина Васильевна
Кондрашова Анна Сергеевна
ГБОУ г. Москва «Школа № 1527»

Аннотация: В статье рассмотрены процессы нарушения развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: речь, связная речь, общее недоразвитие речи.

DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH IN OLDER PRESCHOOLERS WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

Budanova Irina Vasilyevna
Kondrashova Anna Sergeevna

Annotation: The article considers the processes of impaired development of coherent speech of older preschool children with general speech underdevelopment.

Keywords: speech, coherent speech, general underdevelopment of speech.

Одним из основных элементов формирования полноценной личности ребенка, показателем его интеллекта, мышления является развитие речи детей. Речь – это сложный процесс, который необходим для осуществления любой деятельности. Сензитивным периодом усвоения устной речью является дошкольное детство, но, если дети не достигнут определенного уровня овладения родным языком к 6-7 годам, то, как правило, и дальнейшие возрастные этапы не могут быть успешными. От уровня развития связной речи зависит успешное обучение детей в школе. При поступлении в школу ребенок должен уметь развернуто отвечать на вопросы, понимать и воспроизводить текстовые материалы, объяснять собственные суждения – это возможно при условии полного развития связной речи (диалогической, монологической), которая считается одной из сложных форм речевой деятельности.

У детей дошкольного возраста прослеживается зависимость уровня развития и становления связной речи от умственного развития и для формирования данных механизмов, необходимо своевременное развитие внимания и мышления. Чтобы ребенок научился грамматически правильно и доступно высказывать свою мысль, ему необходимо иметь представление о предмете, уметь анализировать, выделять характерные особенности предмета, устанавливать между предметами и явлениями логические, временные и причинно-следственные связи. Таким образом, для полноценной организации функций речи необходимы внешние компоненты речи – артикуляция, просодика, голос, а также внутренние, сенсорно-перцептивные компоненты, работа которых должна протекать слаженно и синхронизировано.

Требования ФГОС ДО в Российской Федерации представляет развитие речи одним из целевых и приоритетных направлений дошкольного образования. На современном этапе педагоги сталкиваются с проблемами развития связной речи у детей дошкольного возраста и наблюдается тенденция роста числа детей с тяжелыми нарушениями речи, следовательно, данная категория детей нуждается в специализированной логопедической помощи.

Своевременная специализированная логопедическая работа с детьми с общим недоразвитием речи в системе комплексной работы по устранению недостатков развития связной речи имеет высокий показатель значимости, что определяется ведущей ролью в обучении детей не только старшего дошкольного возраста, но так же и детей школьного возраста. Трудности в освоении связной речью снижают у детей развитие коммуникативно-речевой сферы. Таким образом, развитие речи рассматривается не только в лингвистической сфере, но и сфере коммуникации детей друг с другом, с взрослыми, что является важным не только для формирования культуры речи, но и культуры общения.

Сущность связной речи, ее развитие и становление рассматриваются во многих научных исследованиях С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготского, А.М. Леушиной и др.

В научных трудах С.Л. Рубинштейн утверждает, что любая речь говорящего, которая передает мысль, является связной речью и отмечает, что она понятна на основе ее собственного предметного содержания [4].

По утверждению Г.В. Чиркиной, связная речь представляет собой последовательное, логическое, образное и развернутое изложение какого-либо содержания [5].

У детей старшего дошкольного возраста проявляется характерная особенность узнавать что-то новое, рассказывать и доносить свои мысли до окружающих, что невозможно осуществить без развития познавательных процессов. Таким образом, дошкольный возраст является наиболее благоприятным для развития памяти, как утверждает Л.С. Выготский и определяет данный возраст начальным этапом становления познавательных процессов [1].

В дошкольном возрасте активно развиваются познавательные процессы, за счет этого достигается довольно высокий уровень развития речи. Но не все дети могут освоить родную речь. Все чаще наблюдается тенденция нарушения произносительной стороны родного языка (нарушение свистящих, шипящих, сонорных звуков); нарушена модуляция, сила голоса; наблюдаются дефекты в артикуляционном аппарате; аграмматизмы в речи (словообразование, согласование существительных с прилагательными и т.д.); трудности при построении сложных синтаксических конструкций, что приводит к неправильному построению слов в предложении и нарушению связи предложений между собой при составлении связного высказывания.

Общее недоразвитие речи – это сложное речевое расстройство. Дети с данным нарушением испытывают затруднения в формировании всех компонентов речевой системы (звуковой, смысловой), при сохранном слухе и интеллекте [3].

У детей с нормой психического и речевого развития процесс формирования связной речи проходит довольно сложно, а у детей с диагнозом общее недоразвитие речи данный процесс усложняется в несколько раз. Исследователи отмечают, что у некоторых детей отмечаются нарушения доязыкового этапа порождения высказывания, т.е. они испытывают затруднения при определении мотива и общего смысла высказывания. М.Е. Хватцев в своих научных исследованиях указывает на то, что значительные расхождения детей с общим недоразвитием речи между возможностями формулировать мысль, фразы в связной форме, при попытке рассказать об увиденном, пережитом, прочитанном ребенок с диагнозом общее недоразвитие речи часто обращается к жестам или мимике [7]. Таким образом, следует обратить внимание на формирование мотивов общения, на развитие ориентировки в прочитанной или услышанной ситуации, на обучение постановки цели при развитии связной речи детей.

По утверждению Г.В. Чиркиной, дети с общим недоразвитием речи не удерживают основную смысловую схему при передаче содержания прослушанных рассказов [5].

В исследованиях нарушения связной речи детей с ОНР, Е.Г. Корицкая указывает на трудности детей в процессе овладения развернутыми и последовательными высказываниями, что увеличивает трудности при развитии самостоятельной речи. Так же дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в творческом рассказывании, с трудом излагают последовательность развития сюжета, не могут определить замысел рассказа. Творческий рассказ детей с ОНР зачастую превращается в простое пересказывание.

У детей с общим недоразвитием речи нарушения проявляются на всех этапах. Это трудности в понимании общего смысла высказывания, осознания ребенком задания, анализ и выделение отличительных свойств рассказа (замысла, темы, содержания), затруднения в умение составлять сообщения в определенной последовательности, связывания слов, фраз и периодов в целостный текст и правильное их воспроизведение. Среди детей с ОНР дошкольного возраста только малая часть может самостоятельно построить связный рассказ, а большинство из них нуждается в вопросах-подсказках и рассказы данных детей характеризуются отсутствием главной мысли рассказа и последовательности событий, также наблюдаются нарушения в грамматическом оформлении предложений.

Таким образом, важную роль при формировании правильной связной устной речи дошкольников с общим недоразвитием речи имеет своевременно начатая и правильно построенная коррекционно-логопедическая работа учителя-логопеда.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Лекции по психологии. СПб.: Союз, 1997
2. Корицкая, Е. Г. Развитие речи: дети 5-7 лет / Е. Г. Корицкая. – Ярославль : Акад. развития, 2009. – 160 с
3. Логопедия : учеб. для студентов пед. вузов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 703 с.

4. Рубинштейн С.Л. Развитие связной речи.//Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста/.Сост. М.М.Алексеева, В.И.Яшина. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 560с.
5. Филичева, Т.Б. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина // Логопедия: Учеб. пособие для студентов пед.ин-тов по спец. «Дефектология» / под ред. Л.С. Волковой. – 3-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. С. 614-647.
6. Филичева,Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. "Педагогика и психология (дошк.)" / Т. Б.Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с
7. Хватцев, М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольноговозраста / М. Е. Хватцев – 1961. – 206с

© И.В. Буданова, А.С. Кондрашова, 2023

УДК 376.1-056

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Гавриловец Ольга Александровна

Государственное учреждение образования
«Козенская средняя школа Мозырского района»

Аннотация: в статье раскрыта необходимость использования дидактических игр в коррекционном процессе учителя-дефектолога пункта коррекционно-педагогической помощи. Представлен опыт адаптации дидактических игр для коррекции звукопроизношения первоклассников.

Ключевые слова: нарушение звукопроизношения, дидактическая игра, лексико-грамматические категории.

DIDACTIC GAME IN THE SYSTEM OF CORRECTIONAL WORK

Gavrilovets Olga Alexandrovna

Abstract: the article reveals the necessity of using didactic games in the correctional process of the teacher-defectologist of the correctional and pedagogical assistance point. The experience of adaptation of didactic games for correction of sound pronunciation of first graders is presented.

Keywords: violation of sound pronunciation, didactic game, lexical and grammatical categories.

Речь – это главный показатель развития памяти, мышления, воображения, восприятия и внимания. Готовность или неготовность к обучению в школе во многом определяется уровнем речевого развития ребёнка. Если у ребёнка к началу школьного обучения не сформировано звукопроизношение, то при поступлении в школу, оно усугубляется, так как происходит смена игровой деятельности на учебную, усиливается речевая нагрузка, а, соответственно, переключиться таким детям гораздо сложнее.

Нарушение звукопроизношения само по себе не исчезает. Если его не устранять, то дефект закрепляется и становится более стойким. В последующем это приводит к значительным затруднениям в процессе овладения произносительной стороной речи, овладением грамотой, письмом и чтением.

Коррекционная работа должна носить характер учебно-игровой деятельности для первоклассников. Детям очень сложно переключиться от игровой деятельности к учебной, поэтому на коррекционных занятиях учитель-дефектолог применяет дидактические игры, которые помогают повысить интерес детей, сформировать самоконтроль. Игровая мотивация стимулирует к заинтересованности в положительном результате. Работа только с речевым материалом утомляет ребёнка, у него теряется интерес к занятию. Игра является более эффективным средством преодоления недостатков произношения у учащихся.

Большое значение игре придавал А.С. Макаренко: «У ребёнка есть страсть к игре, её надо удовлетворить. Надо не только дать ему время поиграть, но и пропитать игрой всю его жизнь. Вся его жизнь - игра». Не стоит забывать, что во время игры развивается пальчиковая моторика учащегося, которая напрямую зависит от уровня речевого развития. При подборе дидактических игр по коррекции звукопроизношения учитель-дефектолог должен подбирать материал так, чтобы решалось несколько задач одновременно. При закреплении правильного произнесения звука в словах попутно решается проблема увеличения словарного запаса, закрепления словоизменения и словообразования, овладение навыками фонематического, звукового и слогового анализа.

В игре ребёнок не утомляется, на протяжении долгого времени держит интерес, он принимает активное участие в игре. В играх учащийся попадает в ситуации, когда вынужден использовать приобретённые речевые знания и словарь в новых условиях. Даже самый закомплексованный ребёнок становится более раскрепощённым и заинтересованным. Игра является не только главной сферой самовыражения для учащегося, но и базой для развития речи.

Вашему вниманию представляю несколько дидактических игр для коррекции произношения звука *р*.

Игра «Что у Ромы в коробке?» (игра с фонариком)



Рис. 1

Играя в эту игру, закрепляя правильное произношение звука *р*, можно также проводить работу по формированию фонематического анализа (выделить первый звук в названии картинок, которые «спрятаны» в коробке), грамматического строя языка (назвать все предметы «ласково», либо назвать их в форме множественного числа). При автоматизации звука *р* в предложении, необходимо отвечать на вопрос «Что у Ромы в коробке?» полным предложением (У Ромы в коробке ракушка).

Игра «День рождения Буратино»



Рис. 2

Учащийся «дарит» имениннику подарки: «Для Буратино подарок с тортом и журналом». Все картинки съёмные, на липучках. Учитель-дефектолог может усложнить ход игры.

Перед учащимся положить схемы слов, чтобы тот определил место звука *р* в словах.



Рис. 3

Игра «Снежинки для деда Мороза»



Рис. 4

Учащемуся предлагается положить в мешок снежинки, в названии которых звук *р* в середине слова (в начале слова, в конце слова). Либо положить в мешок снежинки, в названии которых один, два, три, либо четыре слога.

Развивая фонематический или слоговой анализ, не стоит забывать об обогащении словарного запаса, распространяя предложение различными частями речи: «В красный мешок деда Мороза положу снежинку с розой».

Игра «Собери грибы»



Рис. 5

Картинка крепится на гриб с помощью липучки. Учащемуся необходимо разделить слова на слоги и распределить грибы по корзинкам в соответствии со схемами слов. Можно изменить инструкцию: «Выбери только те картинки, в названии которых звук *р* в середине слова, и положи их в корзину».

Игра «Телефон для Ромы»



Рис. 6

Учащемуся даётся инструкция: «Рома потерял мобильные телефоны, помоги ему найти их». Например, необходимо найти мобильные телефоны, на экране которых картинки со звуком *p* в начале слова (в середине слова, в конце слова), либо картинки с двусложными словами и т.д.

Каждую дидактическую игру можно адаптировать под учащегося, в зависимости от того, какой компонент речи у него западает, либо недостаточно развит.

Игра в коррекционном процессе – это не самоцель, а средство воздействия на учащегося, звено в общей системе его развития. Поэтому дидактическая игра, проводимая с коррекционной целью, всегда должна сохранять положительно воздействующий заряд на все стороны психофизического развития учащегося. Игра является неотъемлемой частью работы учителя-дефектолога пункта коррекционно-педагогической помощи.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский // Собрание сочинений. – М., 2006. – 208 с.
2. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения по развитию речи [Текст] / Г.С. Швайко. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 64 с.
3. Грищенко Т.А. Игра и развитие ребенка / Архангельск: Поморский университет, 2010. 551 с.

© О.А. Гавриловец, 2023

УДК 376.1-056

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Клименко Елена Леонидовна

Государственное учреждение образования
«Козенская средняя школа Мозырского района»

Аннотация: в статье представлен опыт работы по формированию лексико-грамматического строя речи учащихся младшего школьного возраста по средствам дидактической игры. Дидактическая игра представляет собой многословное, сложное, педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей, и формой обучения детей, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания ребенка.

Ключевые слова: дидактическая игра, лексико-грамматический строй речи, речевые нарушения.

THE GAME AS A MEANS OF DEVELOPING THE LEXICAL AND GRAMMATICAL STRUCTURE OF SPEECH OF PRIMARY SCHOOL AGE STUDENTS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Klimenko Elena Leonidovna

Abstract: the article presents the experience of work on the formation of the lexical and grammatical structure of speech of primary school age students by means of didactic play. Didactic game is a verbose, complex, pedagogical phenomenon: it is both a game method of teaching children, and a form of teaching children, and independent play activity, and a means of comprehensive education of the child.

Keywords: didactic game, lexical and grammatical structure of speech, speech disorders.

Общее недоразвитие речи, которое весьма распространено в современном мире, следует рассматривать, по мнению Г.И. Жаренковой, Р.Е. Левиной и других исследователей, в качестве формы речевой патологии, при которой формирование всех компонентов речевой системы нарушено (это касается как

звуковой, так и смысловой стороны речи), при этом дети имеют сохранный слух и интеллект.

Нарушения формирования лексики у детей с общим недоразвитием речи проявляются в ограниченности словарного запаса, расхождении объёмов активного и пассивного словаря, а также неточном употреблении слов.

Объём пассивного словаря ниже возрастной нормы. Это проявляется в том, что дети не знают многих слов: названий фруктов и овощей, птиц, цветов, животных, профессий, слов обобщающего характера (обувь, посуда, насекомые, транспорт). Наблюдается значительное количество ошибок в названиях детёнышей животных: «у курицы - курочки, у белки - белочки, у лисы – лисоньки и т.д.».

Большие отличия наблюдаются при актуализации словаря глаголов и прилагательных при его сравнении у детей с нормальным и нарушенным речевым развитием. Для детей с нарушенным речевым развитием характерно употребление прилагательных только в именительном падеже, отсутствие форм мужского и женского рода или их смешение.

Часты замены, связанные с восприятием пространства и тактильными ощущениями: низкий – маленький, высокий – длинный, короткий – маленький, пушистый – мягкий. Наблюдаются и замены слов на основе других семантических признаков:

- а) по признаку функционального назначения: чашка – стакан;
- б) замены слов, обозначающих предметы, объединённые общностью ситуации: бассейн – вода;
- в) замены слов, обозначающих внешне сходные предметы: фонтан – душ;
- г) смешение слов, обозначающих часть и целое: вагон – поезд;
- д) замена обобщающих понятий словами конкретного значения: одежда – кофты;
- е) использование словосочетаний в процессе поиска слова: машина – чтобы ехать;
- ж) замены глаголов и абстрактных (обобщённых) наименований существительными с конкретным значением: играть – кукла;
- з) особенно стойкие замены глаголов: стирает бельё – моет бельё.

Некоторые замены глаголов показывают неумение детей выделять существенные признаки с одной стороны, и несущественные с другой.

Актуальность использования дидактической игры у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи обусловлена тем, что она оказывается наиболее эффективной формой обучающего воздействия.

С помощью дидактической игры ребёнок легко обучается, усваивает знания и умения, которые даёт ему учитель. Кроме того, дидактические игры помогают преодолевать нарушения, связанные с общей моторной неловкостью, недостаточной сформированностью двигательных умений и навыков, а также сниженными концентрацией внимания, восприятием.

Формирование лексико-грамматического строя речи – это длительный и трудоёмкий процесс.

Работа по коррекции нарушений лексико-грамматического строя речи у младших школьников проводится по следующим направлениям:

1. Развитие словарного запаса (активизация и обогащение словаря по теме; называние действий с предметами по теме; называние признаков предметов по нескольким параметрам: форма, цвет, размер или внешний вид).

2. Формирование грамматических представлений:

- упражнения на словоизменение (число, род, падеж);
- упражнения на словообразование (образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, образование относительных и притяжательных прилагательных);
- употребление предлогов;
- составление предложений разной структуры с постепенным усложнением.

При выборе дидактических игр необходимо руководствоваться следующими принципами:

- а) игра должна способствовать вовлечению в коррекционно-педагогический процесс в первую очередь более сохранных анализаторов;
- б) условия игр и смысл вопросов должны быть понятны учащимся;
- в) используемые пособия должны иметь эстетичный вид;
- г) количество пособий и условия игры должны обеспечить интересы всех детей.

На коррекционно-педагогических занятиях можно использовать следующие дидактические игры для развития лексики:

- «Подбери картинку» (классификация предметов: овощи - фрукты, одежда - обувь).
- «Что лишнее?»
- «Найди отличия»
- «Назови одним словом»
- «Назови части»: машина – кабина, кузов, колесо, фары и т.д.

➤ «Скажи наоборот» (понимание антонимии).

➤ «Подбери как можно больше названий предметов» (существительных) к названию действий (глаголу): идёт (кто?) - девочка, медведь...; (что?) - время, дождь... и т. д.

➤ «Кто как ест?» (по картинкам): Собака грызёт кость; Корова жуёт траву.

Игры для развития грамматического строя речи:

➤ «Назови ласково» (образование уменьшительно-ласкательных существительных).

➤ «Чей малыш?» (образование названий детёнышей в единственном и множественном числе).

➤ «Папа, мама, я» (дети называют папу, маму и детёныша: бык, корова, телёнок).

➤ «Чей хвост?», «Чей след?» (образование притяжательных прилагательных: лисий хвост).

➤ Игра «Компот» (образование относительных прилагательных: яблочный сок, гороховый суп, черничное варенье и т.д.).

Задания и игровые упражнения по закреплению словоизменения существительных, глаголов и прилагательных:

➤ «Один - много» (дифференциация существительных единственного и множественного числа: одно яблоко - много яблок, один стул - много стульев).

➤ «Что из чего?» (закрепление формы родительного падежа существительных).

➤ «Кому что дадим?» (закрепление формы дательного падежа существительных).

➤ «Кто где живет?» (закрепление формы предложного падежа существительных).

➤ «Два и пять» (закрепление формы существительных родительного падежа единственного и множественного числа).

➤ Закрепление и дифференциация предлогов в, на, под, за.

➤ «Играем с глаголами» (закрепление согласования существительных и глаголов в числе).

➤ Игра «Жадина» (согласование притяжательных местоимений с существительными: мой апельсин, моё яблоко, моя слива, мои книги).

➤ «Какого цвета?» (закрепление согласования прилагательных с существительными: жёлтое пальто, красное платье, зелёная юбка).

➤ «Сладкоежка Карлсон» (согласование существительных с прилагательными в роде, числе).

В результате систематической работы у учащихся расширяется словарный запас, они допускают меньше ошибок при образовании существительных множественного числа, существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, при образовании прилагательных от имён существительных, притяжательных прилагательных.

Регулярное использование игр и упражнений для развития лексико-грамматического строя речи на коррекционно-педагогических занятиях способствует развитию и обогащению словарного запаса, правильному согласованию слов в нужном числе и падеже.

© Е.Л. Клименко, 2023

СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПРОГРАММИСТОВ К ЦЕННОСТИ «СОБСТВЕННОЕ ЗДОРОВЬЕ»

Родькина Екатерина Васильевна

заместитель директора по учебно-методической работе
ГБПОУ ВО «Семилукский политехнический колледж»

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема ценностного отношения к здоровью студентов – программистов профессиональной образовательной организации. Излагаются теоретические подходы отечественных и зарубежных авторов к вопросам ценностных ориентаций личности, отношения к ценности "собственное здоровье".

Ключевые слова: студент, личность, здоровье, ценностные ориентации, ценностное отношение.

THEORETICAL ASPECTS OF THE RELATIONSHIP PROBLEM PROGRAMMING STUDENTS TO VALUE «OWN HEALTH»

Rodkina Ekaterina Vasilyevna

Abstract: this article deals with the problem of value attitude to the health of students - programmers of a professional educational organization. Theoretical approaches of domestic and foreign authors to the issues of personal value orientations, attitudes to the value of "own health" are presented.

Key words: student, personality, health, value orientations, value attitude.

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России объявляет здоровье базовой национальной ценностью [1, с. 1]. Общество нуждается сегодня в духовных, нравственно и физически здоровых личностях. Объективные потребности экономики в высоком уровне психологического и физического здоровья будущих специалистов в сфере информационно-коммуникационных технологий обуславливают необходимость ценностного отношения к здоровью у студентов.

Понятие ценностных ориентаций является центральным и доминирующим компонентом структуры личности. Проблема ценностных

ориентаций актуальна для общества, так как они играют важную роль в формировании жизненной позиции.

Человеку необходимо сформировать и принять такие жизненные ценности, которые позволят ему найти место в различных системах взаимодействия и самоопределиться. Особенно трудно молодому поколению, для которого обостряются вопросы нравственного опыта, мировоззрения, динамичной системой ценностей, а также вопросы ориентации и построения собственной жизненной перспективы. Ценностные ориентации являются тем измерением, которое характеризует человека как личность. Такие ученые, как Б.Г. Ананьев, Г.М. Бреслав, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн ценностные ориентации связывают с сознательностью, ценностными, нравственными и этическими характеристиками [2, с.45-57].

Отношение к здоровью является центральной, но слабо представленной и разработанной категорией психологической и социологической парадигмы здоровья. На сегодняшний день отношение к здоровью чаще рассматривается как актуализация потребности человека в онтогенезе формирования адекватного к нему отношения.

В ходе эмпирических исследований зафиксированы следующие критерии степени адекватности/неадекватности непосредственного отношения к здоровью:

- на когнитивном уровне - степень осведомленности или компетентности человека в области здоровья, знание основных факторов риска и анти-риска, понимание роли здоровья в обеспечении жизнедеятельности и долголетия;
- на эмоциональном уровне - оптимальный уровень тревожности по отношению к здоровью, умение наслаждаться состоянием здоровья;
- на мотивационно-поведенческом уровне - высокая значимость здоровья в индивидуальной иерархии ценностей, степень сформированности мотивации на сохранение и укрепление здоровья, степень соответствия действий и поступков человека требованиям здорового образа жизни;
- соответствие самооценки индивида физическому, психическому и социальному состоянию своего здоровья [3, с. 61-70].

Интерес представляет вывод Р.А. Березовской: «ценностное отношение к здоровью представляет собой внутренний механизм регуляции поведения, основанный на высокой субъективной значимости здоровья и его осознании в качестве предпосылки реализации своих жизненных задач, а также сопровождается активно-позитивным стремлением к его сохранению и укреплению» [4, с.111-114].

Следует обратить внимание на парадоксальный характер отношения к своему здоровью современного человека, то есть на то, что существует значительный разрыв между декларацией высокой ценности здоровья и ее практической реализацией на поведенческом уровне. Установлено, что культура самосохранительного поведения у большинства людей сформирована недостаточно: в структуре совладающего поведения преобладают пассивно-выжидательные копинг-стратегии и потребительское отношение к здоровью, а в структуре мотивации здорового образа жизни выявлены многочисленные внешние и внутренние барьеры [5, с. 98-101].

Исследователи в области профессионального образования отмечают, необходимость освоения будущими специалистами ценностного отношения к здоровью, так как именно здоровье, по мнению Э.Ф. Зеера является благоприятным условием для полноценного становления личности [6, с. 83]. Состояние здоровья студентов влияет не только на успешность будущей трудовой деятельности, но и образ жизни в целом.

В юношеском возрасте здоровье как ценность имеет высокое ранговое значение. При этом отмечается небрежное отношение к собственному здоровью. Отношение человека к своему здоровью непрерывно изменяется на основе нового жизненного опыта, а подростковый и юношеский возраст являются сенситивными для формирования ценностного и осознанного отношения.

Механизмами развития являются самостоятельная деятельность, осознанное отношение, осмысление, оценка и коррекция имеющегося опыта. Отношение к здоровью должно быть осознанным, ценностным и ответственным.

Система образования является одним из институтов социализации, где создаются условия для сохранения, преумножения и принятия ценности здоровья. В данном направлении педагоги руководствуются Концепцией охраны здоровья в Российской Федерации. Педагогам необходимо гибко моделировать процесс, применяя различные формы и методы работы.

С целью формирования ценностного отношения к здоровью в колледже реализуют программы, используя индивидуальный подход. Программы развития зачастую предполагают соответствующую работу не только с обучающимися, но и с родителями, и педагогами. Проводится непосредственное воздействие на мотивационную и ценностную системы. Реализуются комплексные программы с использованием семинаров, дискуссий, индивидуальных консультаций, тренингов, самодиагностики, физкультурно-

спортивной активности, волонтерской деятельности, проектирования и реализации проектов.

Список литературы

1. Концепция охраны здоровья здоровых в Российской Федерации / Министерство здравоохранения Российской Федерации. Приказ от 21.03.2003 № 113. Об утверждении концепции охраны здоровья здоровых в Российской Федерации.
2. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики / А.В. Карпов [Текст] // Психологический журнал. - 2003. - Т. 24. - № 5. - С. 45–57.
3. Березовская, Р.А. Отношение менеджеров к здоровью / Р.А. Березовская [Текст] // Вестн. С.-Петербур. ун-та. Сер. 6. - 1999. - Вып. 3 (№ 13). - С. 61-70.
4. Березовская, Р.А. Ценностно-мотивационные особенности отношения человека к своему здоровью / Р.А. Березовская [Текст] // Материалы конференции «Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения. 22-23 апреля 2010 года». - СПб., 2010. - С. 111-114.
5. Журавлева, И.В. Отношение человека к здоровью и продолжительность жизни [Текст] / И.В. Журавлева, Л.С. Шилова, А.И. Антонова. - М., 2003. – 342 с. С.98-101
6. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. - 2-е изд., перераб. - М.: Изд-во Московского психолого-социального инст-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. -480с. - С.83

© Е.В. Родькина, 2023

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аметова Эльзара Энверовна

студент

Научный руководитель: **Моцовкина Елена Владимировна**

доцент кафедры психолого-педагогического

и специального образования

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

ФГАОУ ВО «Крымский Федеральный университет

имени В.И. Вернадского»

Аннотация: Статья посвящена актуальной и открытой для исследований проблеме профилактики агрессивного поведения подростков в условиях общеобразовательных учреждений. В статье описывается актуальность и необходимость предотвращения агрессии среди подростков, важность раннего осуществления профилактических мероприятий. Также раскрывается психологическая сущность понятия «агрессивное поведение» с точки зрения зарубежных и отечественных психологов и перечисляются способы профилактики агрессии.

Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение, враждебность, подростковая агрессия, профилактика агрессии.

THE ACTIVITY OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST FOR THE PREVENTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS IN GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS

Ametova Elzara Enverovna

Scientific advisor: **Motsovkina Elena Vladimirovna**

Abstract: the article is devoted to the actual and open for research problem of prevention of aggressive behavior of adolescents in conditions of educational institutions. The article reveals the relevance and necessity of preventing aggression among adolescents, the importance of early implementation of preventive measures. It also reveals the psychological essence of the concept of "aggressive behavior" from

the point of view of foreign and domestic psychologists and lists ways to prevent aggression.

Key words: aggression, aggressive behavior, hostility, adolescent aggression, prevention of aggression.

Проблема агрессивного поведения детей и подростков – одна из самых важных и серьезных проблем общества. Проявления подростковой агрессии в обществе можно наблюдать ежедневно. Такое поведение обусловлено не только социальной, экономической, идеологической и экологической обстановкой в мире, но и психологическими и физиологическими изменениями подростка.

Согласно исследованию Института социологии РАН, среди школьников 10-11-х классов почти половина (48%) имеет опыт участия в драках (то же самое указали в своих ответах 21% 7-9-классников, то есть каждый пятый подросток). Что такое вандализм, могут сказать с полным знанием дела и на личном опыте 43% старшеклассников и каждый десятый человек с «неоконченным средним».

В настоящее время в психологии существует множество определений термина «агрессия», сформулированных различными учеными. Однако ни одно из определений не является исчерпывающим и общеупотребительным. Ф. Аллан рассматривает агрессию как внутреннюю силу, позволяющую человеку противодействовать внешнему напору. Х. Дельгадо пишет, что «человеческая агрессивность есть поведенческий рефлекс, характеризующийся проявлением силы в стремлении сделать вред или ущерб личности, или обществу» [1, с. 7]. В современном психологическом словаре мы можем увидеть следующее определение: «Агрессия – это поведение, носящее мотивационный характер, которое может часто причинять вред объектам атаки – нападения или физический ущерб другим людям, приводящий их к депрессии, психологическому дискомфорту, напряженности, страху, боязни, состоянию подавленности...» [2, с. 37].

Советская психология (Н. Д. Левитов) описывает агрессивность как активное состояние переживания гнева, при котором происходит потеря самоконтроля [1, с. 8]. В свою очередь, Р. С. Немов определяет агрессивность как враждебность, а именно – недоброжелательность человека в отношении иных лиц и его готовность причинить им вред [3, с. 18].

В своем словаре А. В. Петровский и М. Г. Ярошевский определяют агрессию как «целенаправленное разрушительное поведение, несоответствующее

щее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, причиняющее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), наносящее физический вред людям, и вызывающее у них состояние напряженности, подавленности, страха, и т. д.» [4, с. 57]. И.И. Соковник подразумевает под агрессией поведение, целенаправленное на причинение морального или физического вреда другому живому существу, которое, в свою очередь, имеет тенденцию к избеганию подобного обращения [5, с. 22].

Проблемой, требующей отдельного внимания, является подростковая агрессия. Половое созревание – это время быстрого физического роста и интенсивного развития мозга. Эти быстрые изменения могут привести к увеличению подростковой агрессии и, как следствие, агрессивного поведения. Многие родители винят в агрессивном поведении подростков бушующие гормоны. Однако это не так. Хотя уровень гормонов в подростковом возрасте действительно повышается, гормоны не определяют, как протекает подростковый возраст. Эмоции подростков интенсивны, а их познание не может помочь их регулировать. Им легче разозлиться и труднее остановиться, когда они расстроены. В подростковом возрасте изменения мозга способствуют новизне, поиску независимости, социальной активности и творческому поиску. Из-за этого сдвига они становятся более рискованными, уязвимыми для давления со стороны сверстников и не понимают, кто они, что создает еще больше конфликтов и разочарований дома.

В то же время их когнитивный рост позволяет им быть более чувствительными к справедливости и отношениям. Чувство несправедливости вызывает больше негативных эмоций. Эти разочарования усугубляют и без того сильные эмоции подростков. Когда они реагируют таким образом, что конфликт обостряется, ситуация может выйти из-под контроля.

Подростки, которые часто испытывают агрессию, более склонны к нездоровому поведению, такому как злоупотребление психоактивными веществами и расстройства пищевого поведения. Они также подвержены риску проблем с психическим здоровьем, таких как депрессия и самоубийство.

Интерес психологов к изучению образовательной среды и ее психологических ресурсов возрастает, поскольку с активным развитием непрерывного образования в России и других странах количество людей, находящихся в этой среде на разных этапах жизни (не только в детстве и традиционные школьные годы) увеличивается. Образовательная среда занимает особое место в силу важности ее влияния на развитие личности. Выготский [2, с. 127] писал: «Влияние среды на развитие ребенка будет измеряться среди

других влияний, а также степенью понимания, осознания и осмысления того, что происходит в среде».

Психологическая безопасность возникает в образовательной среде, когда она свободна от психологического насилия во взаимодействиях ее участников; психологическая безопасность способствует удовлетворению потребности в личном доверии и общении, создает референтную значимость среды (придает чувство сопричастности), способствует психическому здоровью. Характер социального взаимодействия в образовательной среде создает референтную среду, психологическую безопасность ее участников, их удовлетворенность компонентами межличностных взаимодействий. На основе этого подхода можно разработать концепцию психологической безопасности образовательной среды как защищенности участников от угроз.

Работа педагога-психолога с целью профилактики агрессивного поведения должна быть комплексной и проходить по нескольким направлениям: профилактика нарастания психологического дискомфорта в образовательной среде; целенаправленная психологическая работа с педагогами по развитию у них психологической культуры во взаимодействии с учащимися разных школьных возрастов; проведение психологических анализов уроков; помощь учащимся выпускных классов в связи со сдачей выпускных экзаменов; осуществление оценки и, при необходимости, профилактика профессионального выгорания учителей.

Таким образом, педагоги должны использовать методы и технологии, представляющие минимальный риск нанесения вреда становлению и развитию личности учащихся, чтобы обеспечить их устойчивость к негативным воздействиям.

Список литературы

1. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина. М.: Академический проект, – 2018. – 420 с.
2. Выготский Л.С. Педология подростка / Л.С. Выготский. Собрание сочинений: В 6 т. М, 1984. Т. 4
3. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учебное пособие / Ю.А. Клейберг. – М.: Юрайт, 2017. – 240 с.

4. Кыштымова И.М. Психологическая медиакомпетентность: метауровневая модель / И.М. Кыштымова, Л.В. Скорова // Известия Иркутского государственного университета: Серия «Психология». – 2018, Том 23, – С. 77-88.
5. Обухова Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. - М.: Просвещение, 1992

© Э.Э. Аметова, 2023

ИССЛЕДОВАНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПРОКРАСТИНАЦИИ И ТРЕВОЖНОСТИ У ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

Чуркина Арина Васильевна

студент факультета психологии

Научный руководитель: **Халфина Регина Робертовна**

доктор биологических наук, профессор кафедры психологического

сопровождения и клинической психологии

Уфимский университет науки и технологий

Аннотация: Статья посвящена актуальной теме прокрастинации и тревожности у учащихся, так как прокрастинация является одним из наиболее существенных факторов, создаваемых трудности в обучении. По статистике, от 46% до 95% учащихся средних и высших учебных заведений считают себя прокрастинаторами. А нарушение механизмов контроля над учебным процессом приводит к возникновению психического напряжения и замедленной активности ученика. В статье описаны проблемы академической прокрастинации и тревожности у лиц юношеского возраста.

В ходе исследования была выявлена положительная взаимосвязь между показателями прокрастинации и тревожности.

Ключевые слова: прокрастинация, академическая прокрастинация, тревожность, лица юношеского возраста, взаимосвязь.

A STUDY OF ACADEMIC PROCRASTINATION AND ANXIETY IN ADOLESCENTS

Churkina Arina Vasilyevna

Scientific supervisor: **Halfina Regina Robertovna**

Annotation: The article is devoted to the topical topic of procrastination and anxiety in students, since procrastination is one of the most significant factors created by learning difficulties. According to statistics, from 46% to 95% of secondary and higher education students consider themselves procrastinators. A violation of the mechanisms of control over the educational process leads to the emergence of mental stress and delayed activity of the student.

The article describes the problems of academic procrastination and anxiety in young people. The study revealed a positive relationship between indicators of procrastination and anxiety.

Keywords: procrastination, academic procrastination, anxiety, young people, interrelation.

Канадский психолог Пирс Стил говорит о прокрастинации, как о добровольном откладывании субъектом запланированных дел, несмотря на ожидаемые негативные последствия из-за задержки. П. Стил подчеркивает, что прокрастинация – это иррациональная задержка, так как не существует уважительной причины для откладывания дел. [1, 88]

Прокрастинация — распространенная проблема, которая затрагивает многих и может оказывать сильное влияние на уровень тревожности. Когда люди откладывают задачи и откладывают их на потом, они часто испытывают растущее чувство стресса и давления по мере приближения крайнего срока. Это может привести к чувству неадекватности и негативной самооценке, а также к повышенному беспокойству и панике по поводу выполнения задачи вовремя.

Прокрастинация влияет на эмоциональную сферу человека, так как у прокрастинаторов отмечаются чувство вины, тревога, обеспокоенность, неуверенность в разрешении ситуации, которые повышаются к дедлайну. Согласно Варваричевой Я.И. выделяется два вида прокрастинаторов пассивных и активных. Целью пассивных прокрастинаторов является избегание неприятных дел, в то время как активные прокрастинаторы стремятся к получению острых ощущений в условиях дефицита времени. [2]

Отношения между прокрастинацией и тревогой сложны и могут работать в обоих направлениях. С одной стороны, прокрастинация может вызвать беспокойство, поскольку люди беспокоятся о соблюдении сроков и выполнении обязанностей. С другой стороны, тревога также может способствовать прокрастинации, поскольку люди могут чувствовать себя подавленными или слишком напряженными, чтобы приступить к выполнению задачи. Есть несколько причин, по которым прокрастинация может привести к повышению уровня тревожности. Первая - чем дольше откладывается задача, тем больше и труднее она может стать. Это может затруднить выполнение и усилить чувство стресса и давления. Кроме того, прокрастинация может привести к снижению продуктивности, что может еще больше усилить чувство неуверенности в себе. Это также может привести к упущенным возможностям и негативным последствиям, таким как плохие оценки, потеря продвижения по

службе или натянутые отношения. Особенно ярко прокрастинация проявляется в студенческом возрасте. Ведь студенты часто откладывают различные задания, например, учебные. Существует отдельное направление в исследованиях прокрастинации, оно изучает откладывание выполнения учебных заданий, – то есть академическая прокрастинация. Следствием её в большинстве случаев становится снижение успеваемости и результативности обучения.

Целью нашей работы является изучение психологических особенностей обучающихся.

Мы выявили следующие задачи: разобрать понятия «прокрастинация», «тревожность»; провести теоретический анализ проблемы прокрастинации, тревожности у учащихся; исследовать и описать возможные причины их возникновения; описать особенности лиц юношеского возраста; провести эмпирическое исследование; провести анализ исследования и интерпретировать результаты.

Объектом исследования является академическая прокрастинация и тревожность обучающихся.

Предметом исследования является связь между показателями академической прокрастинации и тревожности у обучающихся.

В качестве гипотезы мы предполагаем, что существует связь между показателями академической прокрастинации и тревожности у лиц юношеского возраста

В экспериментальной части исследования приняли участие 25 человек в возрасте от 17 до 20 лет.

Использовались следующие методики исследования: “Шкала прокрастинации для студентов” (авт. С. Лэй); методика изучения тревожности личности юношеского возраста “Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности” (авт. Ч. Д. Спилбергер, адаптация Ю. Л. Ханин).

В ходе проведения исследования были выявлены следующие результаты.

Уровень прокрастинации для студентов (С. Лэй)		
Высокая степень		52,00
Средняя степень		32,00
Низкая степень		16,00

Рис. 1. Уровневая характеристика прокрастинации у студентов, %

Из рисунка 1 видно, что 52% из всех респондентов имеют высокую степень прокрастинации, 32% от всех студентов имеют среднюю степень прокрастинации, и у 16% студентов наблюдается низкая степень прокрастинации. Исходя из полученных данных, можно сделать выводы о том, что у большинства студентов, участвующих в опросе, наблюдается высокий уровень прокрастинации.

Уровень ЛТ		
	Высокая степень	56,00
	Средняя степень	36,00
	Низкая степень	4,00

Рис. 2. Уровневая характеристика тревожности студентов, %

Из рисунка 2 по показателям личностной тревожности видно, что у большинства студентов наблюдается высокий уровень тревожности, что составляет 56% респондентов, следующая по численности категория - средний уровень личностной тревожности показали 36% студентов, и низкая степень личностной тревожности составляет 4% респондентов. Исходя из полученных данных, можно сделать выводы о том, что у большинства респондентов, участвовавших в опросе имеет высокую степень личностной тревожности.

Для подтверждения или опровержения гипотезы, заключающейся в том, что имеется связь между показателями академической прокрастинации и тревожности у обучающихся мы провели анализ данных с использованием статистического метода с применением критерия Спирмена.

По данным корреляционного анализа показатели по шкале «Прокрастинация» положительно коррелируют с показателями шкалы «Тревожность» ($r=0,5105$ при $p=0,009$). Это можно объяснить так: высоким значениям одного признака соответствуют высокие значения другого признака. То есть, при увеличении уровня прокрастинации, увеличивается уровень тревожности и наоборот.

По итогу исследования были получены результаты, подтверждающие теоретическую часть о том, что имеется взаимосвязь между показателями прокрастинации и тревожности.

Список литературы

1. Steel, P. The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure // Psychological Bulletin. – 2007
2. Варваричева Я. И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопр. психологии. 2010. № 3. С. 121–130
3. Шемякина О.О. Влияние прокрастинации на уровень стресса у студентов [Электронный ресурс] // Психология и право. 2013. Том 3. №4
4. Климова А. В. Особенности копинг-стратегий и психологических защит студентов с установкой откладывать выполнение работы «на потом»
5. Семёнова, Ф. О. Влияние прокрастинации на развитие исполнительской деятельности в подростковом возрасте / Ф. О. Семёнова, А. М. Узденова // Научный журнал КубГАУ. – 2012. – № 83 (09). – С. 847-856.
6. Ковылин В.С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации / В.С. Ковылин // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие, 2013, № 2

© А.В. Чуркина, 2023

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРАТОРА

Рахимова Лилия Мухаметовна
заведующий правовым отделением

Васильева Мария Михайловна
преподаватель

Ковалева Яна Николаевна
преподаватель

ГБПОУ «Магнитогорский педагогический колледж»

Аннотация: В данной статье представлены психолого-педагогические основания исследования проблемы развития эмпатического потенциала, сущность, структура и функции эмпатического потенциала, а также педагогические условия, способствующие повышению эффективности развития эмпатического потенциала студентов в процессе воспитательной деятельности куратора учебной группы.

Ключевые слова: эмпатия, развития эмпатического потенциала студентов, структура эмпатического потенциала, функции эмпатического потенциала, проблемы развития эмпатического потенциала.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF EMPATIC OF THE POTENTIAL OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF THE CURATOR

Rakhimova Lilia Mukhametovna
Vasilyeva Maria Mikhailovna
Kovaleva Yana Nikolaevna

Abstract: This article presents the psychological and pedagogical foundations for studying the problem of developing empathic potential, the essence, structure and functions of empathic potential, as well as pedagogical conditions that contribute to increasing the efficiency of developing students' empathic potential in the process of educational activities of the curator of the study group.

Key words: empathy, development of empathic potential of students, structure of empathic potential, functions of empathic potential, problems of development of empathic potential.

Актуальность проблемы развития эмпатического потенциала у студентов обусловлено её включенностью в интенсивно разрабатываемую в настоящее время проблему развития личностного потенциала с одной стороны, и поиском наиболее эффективных путей успешного, перспективного взаимодействия.

В нашей статье мы выделяем и теоретически обосновываем комплекс педагогических условий, способствующих наиболее эффективному развитию эмпатического потенциала студентов в процессе воспитательной деятельности куратора.

Понятие «условие» рассматривается в философском словаре как категория выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых этот предмет существовать, развиваться не может. Сам предмет рассматривается как нечто обусловленное, а условие как относительно внешнее по отношению к предмету многообразие объективного мира [2, с. 497].

Педагогические условия - это совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в исследовании задач [2, с. 67].

Педагогические условия развитию эмпатического потенциала у студентов в процессе воспитательной деятельности куратора мы определяем как совокупность внешних обстоятельств по организации процесса развития эмпатического потенциала у студентов и внутренних условий эффективного развития эмпатического потенциала у студентов.

В рамках нашего исследования, учитывая особенности предмета исследования, мы выделяем и теоретически обосновываем совокупность внешних педагогических условий, организующий процесс развитию эмпатического потенциала студентов в процессе воспитательной деятельности куратора, посредством которых будут раскрываться внутренние условия развития эмпатического потенциала студентов. Но при этом необходимо учитывать, что невозможно решить проблему путем реализации какого – либо одного условия, сложность, а также комплексность содержания и структуры предмета исследования предполагает выделения и использования комплекса педагогических условий.

Разработанный нами комплекс педагогических условий характеризуется компонентами находящимися во взаимосвязи друг с другом, приобретающей характер взаимодействия в достижении результата – развитие эмпатического потенциала у студентов в процессе воспитательной деятельности куратора.

Таким образом, комплекс педагогических условий, повышающий эффективность развития эмпатического потенциала студентов в процессе воспитательной деятельности куратора – это совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга и направленных на развитие эмпатического потенциала у студентов.

В рамках данного исследования в качестве эффективных педагогических условий развития эмпатического потенциала студентов в процессе воспитательной деятельности куратора: обеспечение формирования у студентов положительной мотивации в развитии эмпатического потенциала; использование личностно-ориентированного подхода; проведение внеклассных мероприятий по развитию эмпатического потенциала студентов.

Обеспечение формирования у студентов положительной мотивации в развитии эмпатического потенциала. Разрабатывая первое педагогическое условие, мы исходили из того, что при решении проблемы взаимосвязи мотивации и деятельности ученые проявляют единство мнений по поводу того, что в ходе овладения деятельностью мотивационная сфера человека претерпевает перестройку, формируются мотивы, связанные с интересом труда, его результатам. Достигнутый в деятельности успех развивает и усиливает положительную мотивацию деятельности, стимулируя дальнейшее развития эмпатического потенциала.

Основным методологическим принципом, определяющим исследование мотивационной сферы, является положение о единстве динамической и содержательно-смысловой сторон мотивации. Активная разработка этого принципа связана с исследованием таких проблем, как система отношений человека, интеграция побуждений и их смысловой процесс [3, с. 286].

Мотив (от франц. – *motiv*) отражается движением, направленность деятельности личности, побудительную силу [1, с.149].

Мотив – это предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, словом, все то, в чем нашла воплощение потребность [4, с. 41].

Такое определение мотива снимает многие противоречия в его толковании, где объединяются энергетическая, динамическая и содержательная стороны. При этом подчеркнем, что понятие «мотива» уже понятия

«мотивация», которое «выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности» [5, с. 16].

В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения открывающейся субъекту в виде потребностей, интересов, включений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность [6, с. 21]. Мотивационная сфера или мотивация в широком смысле слова с этой точки зрения понимается как стержень личности, к которому стягиваются такие ее свойства, как ценностные ориентации, установки, эмоции, волевые качества. Анализ структуры мотивации позволил выделить в ней единство процессуальных и дискретных характеристик и двухмодальное, т.е. положительное и отрицательное основание ее составляющих [7, с. 41]. Существенным для исследования структуры мотивации оказалось выделение ее четырех структурных компонентов: удовольствие от самой деятельности, значимости для личности непосредственного ее результата, «мотивирующей» силы вознаграждения за деятельность, принуждающего давление на личность [8, с. 16].

Таким образом, мотивация – это совокупность всех факторов (как личностных, так и ситуативных), которые побуждают человека к активности. Мотивация - это совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности; к ним относятся мотивы, потребности, стимулы, ситуативные факторы, которые детерминируют поведение человека.

Успех в любой деятельности зависит не только от способностей и знаний, но и от мотивации (стремления работать и достигать высоких результатов). Чем выше уровень мотивации и активности, тем больше факторов (т.е. мотивов) побуждают человека к деятельности, тем больше усилий он склонен прикладывать. Высокомотивированные индивиды больше работают и, как правило, достигают лучших результатов в деятельности.

Смысл деятельности человека заключается не только в получении результата. Привлекать может деятельность сама по себе. Когда субъекта побуждает сам процесс деятельности, а не его результат, то это свидетельствует о наличии процессуального компонента мотивации. Данный компонент приобретает особое значение в игре. Ведь мотив игры заключен в самом его процессе, а не в результате. Не выиграть, а играть - такова общая формула мотивации игры. Результативный компонент также представлен в играх. Вот

почему есть основания утверждать, что процессуальный и результативный компонент мотивации тесно связаны.

И в процессе учебы процессуальному компоненту отведена очень важная роль. Стремление преодолеть трудности в учебной деятельности, испытать свои силы и способности может стать личностно значимым мотивом учебы. В то же время результативная мотивационная установка играет организующую роль в детерминации деятельности, особенно если ее процессуальный компонент (т.е. процесс деятельности) вызывает негативные эмоции. В этом случае на первый план выступают цели, намерения, которые мобилизуют энергию человека. Постановка целей, промежуточных заданий - это значительный мотивационный фактор, который стоит использовать.

Следовательно, общий уровень мотивации зависит:

- от количества мотивов, которые побуждают деятельность;
- от актуализации ситуативных факторов;
- от побуждающей силы каждого из этих мотивов.

Опираясь на указанную закономерность, педагог, стремясь усилить мотивацию своих учеников, должен работать в трех направлениях: задействовать (актуализировать) как можно большее число мотивов; увеличить побуждающую силу каждого из этих мотивов; актуализировать ситуативные мотивационные факторы.

Таким образом, применяя первое педагогическое условие развития эмпатического потенциала у студентов в процессе воспитательной деятельности куратора, старшеклассники проявляют активность в данном процессе, что в свою очередь усиливает положительную мотивацию развития эмпатического потенциала.

Решение проблемы эффективного развития эмпатического потенциала студентов предполагает выбор стратегии, основой которой может выступать один или несколько подходов в обучении. Анализ научной литературы показал, что наиболее продуктивным является личностно-ориентированный подход.

В отечественной педагогике идея личностно - ориентированного подхода к решению проблем образования впервые была представлена в теории К.Д. Ушинского. Именно он выдвинул следующее требование: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [9, с. 96].

Необходимость и значимость разработки личностно-ориентированного подхода к решению педагогических проблем определяется следующими факторами:

1. Инновационные процессы различных направлений требуют более полного учета потребностей, интересов и способностей личности учащихся.

2. Современная наука, культура, политика требуют кардинальной смены содержания образования. Но при любом изменении содержания, образования должно обеспечивать развитие личности учащегося.

3. В современном образовании важную роль играет самообразование, познавательная активность самой личности. То есть мы имеем право и обязанность говорить об обеспечении развития и саморазвития личности. Это может быть осуществлено только при личностно-ориентированном подходе к решению поставленных проблем.

4. В последние годы значительное внимание уделяется одаренным детям. Эффективная работа в этом направлении возможна только при условии ориентации на их способности, на их уровень развития.

Для того чтобы подробнее познакомиться с понятие личностно-ориентированного подхода, рассмотрим понятие личности в нем. Центральным понятием личностно-ориентированного подхода является понятие «личность».

Отечественная теория понимания личности представлена фундаментальными исследованиями Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, В.М. Теплова и др.

Личность в трактовке А. Маслоу – сложная автономная система, отличающаяся направленностью, волей к положительной деятельности и сотрудничеству. Он рассматривает жизнь личности как процесс развертывания стремления к актуализации своих возможностей и способностей, генетически заложенных в человеке. Личность - развивающая система отношений школьника, с одной стороны, к миру и с миром, а задругой - к себе и с самим собой [10, с.34]. Личность - понятие, обозначающее совокупность устойчивых психологических качеств человека, составляющих его индивидуальность и определяющих его социальные поступки, поведение среди людей» [11, с. 83].

Понятие личность характеризует общественную сущность человека и обозначает совокупность его социальных свойств и качеств, которые он вырабатывает у себя прижизненно [3, с. 60]. Анализ существующих определений понятия личность дает возможность сделать вывод, что все определения, в принципе, можно объединить в две группы: личность - совокупность общественных отношений. В этом случае развитие личности происходит по мере накопления опыта участия и реализации общественных отношений; личность - это человек, обладающий нормально сформированной психикой, с комплексом общественно и личностно значимых качеств, активно

выполняющий систему социальных ролей, то есть включенный в систему общественных отношений.

Выделяют следующие характеристики личности - разумность, ответственность, свобода, личное достоинство, индивидуальность, общественная активность, принципиальность, твердость нравственных взглядов и убеждений (С. Л. Рубинштейн, В.П. Тугаринов, И.Ф. Харламов и др.).

Иной вариант выделения сторон (качеств) основан на учете особенностей «Я-сферы» (И.С. Кон и другие). В этом случае могут быть выделены следующие основные компоненты «Я-сферы»: интересы, потребности (мотивы, в том числе познавательные); цели (социально и личностно значимые); чувства и эмоции; способности; личный опыт, в основе которого лежат умения; личный опыт, в основе которого лежат знания (В.П. Беспалько, В.А. Беликов и др.) [12, с. 30]. Распространенным является подход, при котором выделяются стороны развития личности - духовно-нравственная, физическая, интеллектуальная и т.д. [3, с. 150].

Теоретические аспекты проблемы формирования личности рассматриваются в работах отечественных и зарубежных педагогов, психологов, методистов: развитие личности в деятельности (А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.); развитие личности в период обучения и воспитания в общеобразовательной школе (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.С. Кон и др.); ценностные основания личностно ориентированного воспитания (Е.В. Бондаревская, А.В. Кирьякова); целостная концепция организации личностно ориентированной учебно-познавательной деятельности учащихся (В.А. Беликов).

В основе личностно-ориентированного подхода в образовании лежит переход от субъект-объектных отношений к субъект-субъектным отношениям в процессе обучения и воспитания. Основные идеи личностно ориентированного образования могут быть сведены к следующему: обеспечение развития личности через организацию ее деятельности; единство взаимосвязи и взаимоперехода личностной и предметной сторон деятельности; учет и подчинение образования на каждом уровне развития личности ее интересам, способностям; формирование представления о деятельности как личностно значимой.

Личностно-ориентированный подход в образовании проявляется: в деятельности (учебно-познавательная деятельность); в общении; в профессиональной подготовке. Личностно-ориентированный подход рассматривает цели, содержание образования, методы и технологии обучения. Главное

назначение концепции личностно-ориентированного обучения в раскрытии природы и условий реализации личностно-развивающих функций, образовательного процесса. В качестве основы личностно-ориентированного образования выделяется учебная ситуация, реализация которой предполагает использование технологии задачного подхода; технологии учебного диалога; технологии имитационных игр (В.В. Сериков) [13, с. 12].

Таким образом, признание студента главной действующей фигурой всего образовательного процесса составляет суть личностно-ориентированной педагогики [14, с. 15]. Данный подход определяется пониманием того, что развитие студента происходит при органичном сочетании внешнего (задаваемого) и внутреннего (самостоятельного), т. е. при единении обучения и учения. Это единение может быть достигнуто путем введения в педагогическую культуру такого понятия, как субъектный опыт студента. Только через него можно реализовать личностно-ориентированный подход в образовании.

Целью личностно-ориентированного образования является создание необходимых условий (социальных, педагогических) для раскрытия и последующего целенаправленного развития его индивидуально-личностных черт, «окультуривание» их, превращение в социально значимые формы поведения, адекватные выработанные обществом социокультурным нормам.

Таким образом, решением проблемы эффективного развития эмпатического потенциала у студентов в процессе воспитательной деятельности куратора может быть внедрение личностно – ориентированного подхода.

Проведение внеклассных мероприятий по развитию эмпатического потенциала студентов. Единство и целостность учебно-воспитательного процесса означает, прежде всего, органическое соединение учебной и внеклассной работы. Неразрывность этих сторон педагогического процесса при учете индивидуальных особенностей учащихся - важное условие повышения его эффективности. Возможности таких связей объективно заложены в содержании внеклассной деятельности куратора. Внеклассная работа - это организация классным руководителем различных видов деятельности школьников во внеучебное время, обеспечивающих необходимые условия для социализации личности старшеклассника, где можно раскрыть сущность, значение, функции эмпатического потенциала, провести комплекс упражнений, направленный на развитие у студентов эмпатического потенциала.

Понятие внеклассной работы широко и неоднозначно, оно включает в себя различные по содержанию, назначению, методике проведения, формам и

способам руководства занятием. В связи с этим возникает необходимость в дифференциации понятия «внеклассная работа», для чего в педагогической литературе и практике используются термины «внеучебная работа» и «внеурочная работа».

Внеурочная работа по целям, содержанию и методам примыкает к учебному процессу, являясь его продолжением во внеурочное время, и не всегда носит добровольный и самостоятельный характер. Определяющая роль в ее планировании и организации принадлежит педагогу. Внеучебная работа - это те внеклассные занятия, которые ведутся главным образом в ученических коллективах на основе самоуправления, активности и самостоятельности учащихся при направляющей роли учителей, классных руководителей [15, с. 373].

Внеклассная работа направлена на решение следующих задач:

1. Формирование у ребенка положительной Я-концепции.
2. Создание благоприятных условий для накопления опыта коллективной жизни, навыков сотрудничества.
3. Формирование потребности в продуктивной, социально-одобряемой деятельности через непосредственное знакомство с различными видами деятельности, формирование в соответствии с индивидуальными наклонностями интереса к ним, необходимых умений и навыков.
4. Формирование нравственного, эмоционального, волевого компонентов мировоззрения.
5. Развитие познавательного интереса.

Цель и задачи внеклассной работы определяют ее функции - обучающую, воспитательную и развивающую. Огромное значение во внеклассной работе имеет развивающая функция, которая заключается в выявлении и развитии индивидуальных способностей, склонностей и интересов студентов через включение их в соответствующую деятельность, в частности по развитию эмпатического потенциала.

Исходя из особенностей внеклассной работы, назовем определяющие требования к ней. Внеклассная работа проводится на основе общих принципов, которые составляют исходные начала при определении ее направления, содержания, форм и методов (принцип целевой установки; принцип связи внеклассной работы с жизнью, трудом, практикой; принцип развития активности и самостоятельности в процессе воспитания; принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей; принцип единства требовательности и уважения к личности) [16, с. 150].

Задачи деятельности куратора: формирование и развитие коллектива класса; создание благоприятных психолого-педагогических условий для развития личности, самоутверждения каждого обучающегося, сохранения неповторимости и раскрытия его потенциальных способностей; формирование здорового образа жизни; организация системы отношений через разнообразные формы воспитывающей деятельности коллектива класса; защита прав и интересов обучающихся; организация системной работы с обучающимися в классе; гуманизация отношений между обучающимися, между обучающимися и педагогическими работниками; формирование у обучающихся нравственных смыслов и духовных ориентиров; организация социально значимой, творческой деятельности обучающихся.

Деятельность куратора - целенаправленный, системный, планируемый процесс, строящийся на основе устава общеобразовательного учреждения, иных локальных актов, анализа предыдущей деятельности, позитивных и негативных тенденций общественной жизни, на основе личностно ориентированного подхода к обучающимся с учетом актуальных задач, стоящих перед педагогическим коллективом общеобразовательного учреждения, и ситуации в коллективе класса, межэтнических и межконфессиональных отношений. Для педагогически грамотного, успешного и эффективного выполнения своих функций классному руководителю надо хорошо знать психолого-педагогические основы работы с детьми конкретного возраста, быть информированным о новейших тенденциях, способах и формах воспитательной деятельности, владеть современными технологиями воспитания. Классному руководителю в своей деятельности необходимо учитывать уровень воспитанности обучающихся, социальные и материальные условия их жизни [87, с. 25].

В соответствии со своими функциями куратор выбирает формы работы с обучающимися: индивидуальные (беседа, консультация, обмен мнениями, оказание индивидуальной помощи, совместный поиск решения проблемы и др.); групповые (творческие группы, органы самоуправления и др.); коллективные (конкурсы, спектакли, концерты, походы, слеты, соревнования и др.).

Одной из форм проведения внеклассной работы является проведение классных часов. Классный час – это форма воспитательной работы в классе, который способствует формированию у студентов системы отношений к окружающему миру. Функции классного часа: просветительская (расширяет круг тех знаний учащихся, которые не нашли отражения в учебной программе);

ориентирующая (формирует определенные отношения к объектам окружающей действительности; выработка определенной иерархии материальных и духовных ценностей); направляющая (переход разговора о жизни в область реальной практики учащихся, направляя их деятельность); формирующая (реализация вышеперечисленных функций; формирование привычки обдумывать и оценивать свою жизнь и самих себя; выработка умений вести групповой диалог, аргументирование своего мнения) [15, с. 390].

Требования к содержанию классного часа: классные часы должны быть построены так, чтобы в своем содержании они шли от простого к сложному, от информации к оценкам, от оценок – к суждениям; в ходе классного часа классный руководитель не должен навязывать своего мнения и своих суждений, но его возможности – проводить коррекцию и оказывать помощь в поисках правильного решения; необходимо учитывать психологические особенности учащихся при построении содержания классного часа, в содержании классного часа должна быть динамика видов деятельности, вопросов, информации; классный час, независимо от своих разновидностей, должен нести положительный эмоциональный заряд, он должен развивать чувства учащихся, положительные эмоции; в содержании классного часа необходимо обратить внимание на итоговую часть, классный час должен содержать момент, когда ребенок сможет оценить и сам классный час, и время, потраченное на него, и свое отношение к данному классному часу [17, с. 85].

Обобщая вышеизложенное можно сказать, что проведение внеклассной работы в виде классных часов необходимо для развития эмпатического потенциала студентов, где не только раскрывается суть вопроса, но и проводятся различные упражнения по развитию эмпатического потенциала.

Список литературы

1. Философский словарь / Под. ред. И.Т. Фролова. - 5-е изд. - М.: Политиздат, 1986. – 590 с.
2. Найн А.Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам. – Челябинск: УралГАФК, 2000. – 187 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология. -М. : «Логос», 2000 – 480 с.
4. Бажович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М, 2008. – 340 с.
5. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности // Теоретические проблемы психологии личности М., 1974 с 16.

6. Шорохова Е. В., Бобнева М.И. Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М., 1976. – 455 с.
7. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. М., 1976, с 41.
8. Додонов Б.И. Эмоции как ценность. М., 1978, с 16.
9. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6т. Т.2 Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988 – 496с
10. Маслоу А. Мотивация и личность 3е изд / Пер с англ – СПб: Питер, 2006 – 352 с.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
12. Акчурина Е.А., Пушкарь Л.И., Тарасюк В.С. Диагностика уровня эмпатийных тенденций личности // Специалист, 1993. - № 2. – С. 11.
13. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение. -М. ,1996. – 95 с.
14. Крысько В. Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах. - Минск, 1999. – 384 с.
15. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. для студ. Высш. И сред. Пед. Учеб. Заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.; Под ред. С.А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 512 с.
16. Кулькевич С.В., Лакоценина Т.П. Воспитательная работа в современной школе. – Воронеж: Лакоценин С.С., 2006 – 272 с.
17. Черноусова Ф.П. Направления, содержание, формы и методы воспитательной работы классного руководителя. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004 – 160 с.

© Л.М. Рахимова, Я.Н. Ковалева, М.М. Васильева, 2023

СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Карташев Святослав Викторович
Сидорова Александра Сергеевна
МБУ ДО «ЦВР «Социум»

Аннотация: в данной статье рассматривается применение игровых технологий в учреждениях дополнительного образования. А так же как игры влияют на формирование ребенка и его развитие. В статье показана классификация игр, их функция и применение.

Ключевые слова: игра, педагогические игры, дополнительное образование, учреждение, обучающийся, ребенок, педагог.

THE USE OF GAMING TECHNOLOGIES FOR ADDITIONAL EDUCATION CLASSES

Kartashev Svyatoslav Viktorovich
Sidorova Alexandra Sergeevna

Annotation: this article discusses the use of gaming technologies in institutions of additional education. And also how games affect the formation of a child and his development. The article shows the classification of games, their function and application.

Keywords: game, pedagogical games, additional education, institution, student, child, teacher.

Данная научная статья посвящена изучению роли игровой деятельности в образовательном процессе и воспитании детей. С помощью игр ребенок развивается, познает мир и себя, выявляет свои интересы и потребности.

Ученые выдвинули гипотезу, что игры тесно связаны с религией, например, народные и праздничные игры, обряды. Так же существует мнение, что происхождение игр тесно связано с происхождением искусства. Английский философ Герберт Спенсер рассматривал игру как биологический целесообразный механизм упражнений. По Платону, игра – свидетель того, что человек не пребывает в состоянии утомления, то есть она источник

удовольствия. Аристотель не придавал играм значения, но ценил игру за развлечения и отдых, но при этом, по его мнению, игра готовит к труду [1, с. 77].

Сталь Анатольевич Шмаков посветил больше, чем 50 лет теории детских игр. Он совместно со своими учениками предпринимал попытку внедрение игр в деятельность школ и внеучебные процессы. По его мнению, игра – это совокупность способа взаимодействия ребёнка с миром, познание и открытие его, и нахождение своего места в нём [2].

Поскольку игры организуют деятельность человека, то становится возможным целенаправленное воспитание и обучения детей через игровые процессы. Что позволяет моделировать ситуации и находить в них правильные решения.

Игра – эффективное средство формирования и сплочения коллектива. Игра – отдельная форма деятельности человека, имитирующая какие-либо ситуации. С помощью игр детей можно развивать во всех аспектах.

Игра выполняет важнейшие функции:

- Функция социализации. Игра – средство включения ребёнка в систему общественных отношений;
- Функция межнациональной коммуникации. Игра позволяет ребёнку усваивать общечеловеческие ценности, культуру разных национальностей;
- Функция самореализации. Игра позволяет построить и проверить теоремы, а так же определить недостатки опыта;
- Коммуникативная функция. Игры вынуждает ребенка общаться;
- Терапевтическая функция. Она позволяет преодолеть различные проблемы и страхи ребенка;
- Диагностическая функция. Игры предоставляет возможность педагогу диагностировать различные проявления ребёнка;
- Функция коррекции. Через игру можно вносить позитивные изменения в личности;
- Развлекательная функция игры – это одна из основных её функций [3, с 15].

Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени [4].

В учреждениях, где детям предоставляют услуги дополнительного образования, формируют важнейших характеристик:

- Положительно отношение к себе и к жизни через реализацию себя и своих данных;
- Желания заниматься творчеством и развитием;
- Ответственность, забота и активная социальная деятельность [5].

Одной из задач педагога дополнительного образования является поиск метода воздействия на личностное формирование ребенка. А в жизни детей игра занимает одно из ведущих мест. В игровом процессе ребенок чувствует себя безопасно и ощущает свободу своих действий и фантазий.

Организация игрового процесса в учебной деятельности требует от педагога высокого профессионализма. Нужно суметь заинтересовать учеников, объяснить им правила, мотивировать и на протяжении всего процесса поддержать интерес. Любая технология проведения игры – это обеспечить ребенку комфорт, условия для познания себя и самовыражения, а так же подарить позитивные эмоции.

К этапам проведения занятия-игры можно отнести:

- Подготовительный этап. Сначала нужно определить тему занятия, ее цель и проблему. Затем написать сценарий занятия-игры;
- Этап проведения игры;
- Завершающий этап. Здесь подводят итоги и рефлексиируют [6].

Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Педагогическая игра обладает существенным признаком - четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью (Г.К. Селевко) [7].

Игры имеют отличительные черты:

- Деятельность ребенка по желанию, так как важно получать удовольствие от процесса, а не только от результата;
- Творческий характер деятельности;
- Эмоциональная деятельность: соперничество, конкуренция, состязательность.
- Прямые или косвенные правила игры, отражающие содержание, логическую и временную последовательность [8, с 118].

В дополнительном образовании можно сочетать процесс обучения и игру благодаря игровым технологиям. Каждый педагога имеет свое понимание классификации педагогических игр. Герман Константинович Селевко создал классификацию.

Первая категория – по области деятельности игрового процесса.

- Физические игры, или как их ещё называют, двигательные – это подвижные игры, которые развивают у обучающегося физические данные и укрепляют здоровье, а так же формируют дух коллективизма.
- Трудовые игры имитируют профессиональную деятельность.
- Социальная игра – это любая игра в своей основе. Но есть игры, которые целенаправленные на социализацию личности ребенка
- Интеллектуальные игры, или же викторины, направлены на развитие детей и передачу информации о мире.

Во второй категории деление происходит по характеру игры.

- Обучающие игры нужны для того, чтобы ребенок мог освоить и понять новый материал.
- Репродуктивные или творческие игры, через активности развивают творческие способности.
- Коммуникативные (профориентационные) игры помогают раскрепостить обучающихся и научить общаться.
- Познавательные (воспитательные) игры развивают любознательность и творчество, а так же расширяют словарный запас.

По игровой методике так же есть классификация.

- Сюжетно-ролевые игры служат источником социальной информации для детей. Ребята через копирование окружающей среды не просто познают мир, а его условия, риски, выборы и тд.
- Деловые игры используют для решения комплексных задач: обучить, проработать, закрепить и еще творчество внести. Это позволят рассмотреть новую информацию с разных углов.
- Имитационные игры помогают познать мир через имитацию: организации, события и даже человека.
- Игры-драматизации учат детей ориентироваться в различных ситуациях.

Есть деления по предметным областям, но это зависит от деятельности образовательной организации и объединения. Это игры по различным дисциплинам, например, математические, музыкальные, театральные, трудовые, технические, народные, управленческие, коммерческие и т.д.

Последняя категория обоснована делением по игровым средам.

- Игры с предметами и без – это игры с использованием инвентаря.
- Настольные игры развивают в ребенке усидчивость, ум, терпение, память и логику действий.
- Игры на свежем воздухе укрепляют здоровье обучающихся.
- Компьютерные, телевизионные игры отражают мир, его нынешние и прошлое состояние, а так же могут показать условное бедующие или несуществующий мир [7].

Применение в учебном процессе дополнительного образования игровых технологий растет с каждым днем. Целью педагогических игр является осуществление передачи информации и достижения поставленных задач по учебному материалу. Для детей игры – это яркий способ обучения и воспитания. Игровая обстановка на занятиях дополнительного образования позволяет педагогу стать интереснее и создать условно менее образовательную обстановку. С детьми данного возраста лучше играть в игры, которые расширят их словарный запас, улучшат внимание, память и научат наблюдательности.

У подростков существует потребность в создании своего собственного мира, стремясь, стать взрослыми. Они имеют бурную фантазию и проявляются в групповых играх.

Особенностями игры у старшеклассников является нацеленность на самоутверждение перед обществом, юмористическая окраска и развитие речевой деятельности.

Игровые технологии имеют различную направленность:

- Дидактические – формирование нужных навыков в конкретной деятельности;
- Воспитывающие – формирование собственной позиции, самостоятельности и коммуникационных способностей;
- Развивающие – развитие мышление, речи и внимательности;
- Социализирующие – приобщение к обществу и его нравственной позиции;
- Адаптация к условиям среды [9].

Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, сориентированных на воспроизведение и исследование социального опыта, в котором формируется и совершенствуется самостоятельность поведением.

Важность игровой технологии в учреждениях дополнительного образования, совокупность компонентов игры и ученья во многом зависят от восприятия педагогом классификации педагогических игр. Классификация игр

позволит ориентироваться в их многообразии, уяснить о них точную информацию.

Благодаря тому, что игра образует деятельность человека, делается вероятным целенаправленное формирование и образование в игре и через игру детей в учреждениях дополнительного образования.

Использование игровых технологий в учреждениях дополнительного образования оказывают большое действие на развитие жизненной инициативности детей, организаторских, коммуникативных и других необходимых качеств личности.

Список литературы

1. Спенсер Г. Игра в школе – СПб, 2005.
2. Электронная библиотека eLIBRARY [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43947619> (дата доступа: 23.03.2023).
3. Кумунжиев К.В. Когнитивные основы развивающего обучения – Ульяновск, 1997. – С 82.
4. КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/2f0cff66d896f7b9817e26dba7e5f3207df5c43e/ (дата доступа: 21.03.2023).
5. Бруднов А.А. Внешкольное дополнительное образование - насущное веление времени: проблемы, поиски, решения // Воспитание школьников – 2006. – №3 – 4.
6. Электронная библиотека CyberLeninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-metody-provedeniya-uchebnyh-zanyatiy/viewer> (дата доступа: 21.03.2023).
7. Электронная библиотека «Российская Государственная библиотека» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000573560> (дата доступа: 22.03.2023).
8. Москвина, Н.И. / Коммуникативные игры в группе / Н.И. Москвина // Классный руководитель. – 2005. – №7.
9. Pedsovet.su [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pedsovet.su/publ/164-1-0-1215> (дата доступа: 21.03.2023).

© С.В. Карташев, А.С. Сидорова, 2023

УДК 37.02

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ МАРШРУТ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕРСОНИФИКАЦИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Плешивцева Яна Сергеевна

ГБУ ДО ДДЮТ Кировского района Санкт-Петербурга

Аннотация: В статье обоснована актуальность персонификации образовательного процесса. Рассмотрено понятие персонификации в педагогической среде. Представлены этапы построения индивидуального маршрута развития обучающегося. Описаны тактики педагогической поддержки обучающихся.

Ключевые слова: персонификация, индивидуальный маршрут развития, дополнительное образование, педагогическая поддержка, тактики педагогической поддержки.

INDIVIDUAL DEVELOPMENT ROUTE OF THE STUDENT AS A TOOL OF PERSONIFICATION IN ADDITIONAL EDUCATION

Pleshivtseva Yana Sergeevna

Annotation: The article substantiates the relevance of the personification of the educational process. The concept of personification in the pedagogical environment is considered. The stages of designing an individual development route for a student are presented. The tactics of pedagogical support for students are described.

Key words: personification in education, individual development route, additional education, pedagogical support, pedagogical support tactics.

Интерес государственной политики к проблеме персонификации процесса развития обучающихся отражен в современном законодательстве, регламентирующем деятельность системы образования Российской Федерации. В «Национальной доктрине образования Российской Федерации» персонификация образовательного процесса, обеспеченная многообразием

образовательных программ, видов и форм обучения, названа ожидаемым результатом реализации образовательной политики государства [1, с. 8].

В Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года говорится о внедрении персонифицированного подхода через создание возможностей добровольного выбора детей (семей) в соответствии с их интересами, склонностями и ценностями, создание условий для выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов и траекторий развития.

Система дополнительного образования детей обладает большим потенциалом и широкими возможностями для персонификации образовательного процесса. Одними из главных преимуществ персонификации являются свободный выбор, освоение ребенком дополнительных общеразвивающих программ, независимо от основной образовательной программы. Кроме того, дополнительное образование:

- не регламентируется стандартами, обуславливается социальным заказом детей, родителей и иных социальных институтов;
- нацелено на формирование мотивации обучающихся к познанию и созиданию благодаря разнообразию видов деятельности в различных областях, объединениях, группах.

Педагоги не ограничены требованиями государственного стандарта в области содержания образовательного процесса, это дает им возможность вариативного построения индивидуальных маршрутов развития. Здесь каждый ребенок имеет возможность развиваться в своем темпе: освоить дополнительную общеразвивающую программу в индивидуальный срок (более длительный или сокращенный), нежели предполагает программа. В отличие от основного образования, в дополнительном нет жестких требований к результатам деятельности и освоению программ. Данные аспекты позволяют говорить о необходимости и возможности персонификации дополнительного образования.

Персонификация в педагогическом сообществе рассматривается как:

- личностно-ориентированный процесс, направленный на развитие ребенка как самообучающейся личности на основе его потребности к самореализации, самосовершенствованию, самопознанию;
- самоорганизация субъекта образовательного процесса своего личностного образовательного пространства, свободного сознательного выбора образовательных траекторий и путей решения задач профессионального становления, осознания своей уникальности и самооценности;

- средство построения индивидуального образовательного маршрута [2, с. 5].

Понятие «персонификация» подчеркивает необходимость такой организации образовательного процесса в системе дополнительного образования, которая сосредоточена на внутренней активности ребенка и его самостоятельности в образовательной деятельности [3, с. 2].

В связи с этим одной из главных целей персонифицированного педагогического сопровождения является реализация модели адресного персонализированного обучения, вариативные индивидуальные программы и маршруты развития.

Индивидуальный маршрут развития в рамках персонификации характеризуется развитием творческого потенциала, личностных возможностей и способностей ребенка. Проходя этот персональный путь развития, личность выполняет продвижение в нескольких аспектах: личностный рост, творческое развитие, социализация, знания, профессиональное самоопределение и др.

Кратко этапы построения индивидуального маршрута развития обучающегося выглядят следующим образом. Первый этап - разработка. Актуализация значимости индивидуального маршрута развития для обучающегося и его родителей. Маршрут проектируется при активном взаимодействии цепочки ребенок- педагог- родители. Это дает возможность в полной мере представить картину развития ребенка. Далее проводится диагностика по выявлению образовательных потребностей и возможностей обучающегося. Для формирования готовности ребенка к свободному и ответственному выбору содержания своего маршрута педагогом моделируются различные педагогические ситуации (учебные, поведенческие и др.). Происходит согласование, внесение необходимых изменений, определение областей, требующих особого внимания, последовательности и темпа реализации запланированной деятельности, конкретных условий; расставляются приоритеты. Этап завершается разработанным индивидуальным маршрутом развития обучающегося.

Второй этап - реализация. Образовательный процесс выстраивается согласно разработанному индивидуальному маршруту. По мере необходимости проводятся консультации. Педагог отслеживает общее развитие ребенка, его успехи и неудачи, микроклимат в объединении, анализирует динамику продвижения по программе: по ее разделам и в целом. Происходит сотрудничество с родителями, организуется обратная связь и рефлексия.

Третий этап – заключительный. Презентация внешних и внутренних продуктов обучающегося в ходе прохождения индивидуального маршрута развития. Оценка ребенком, педагогом и родителями степени достижения запланированных целей и уровня приобретенного личностного и социального опыта.

Личное участие обучающегося является одним из главных образующих условий проектирования индивидуального образовательного маршрута развития, стоит отметить, что педагога и обучающегося стоит рассматривать как равноправных участников процесса проектирования, в котором у обучающегося, в зависимости от этапа проектирования, есть своя роль.

При разработке индивидуального маршрута развития обучающегося определяются следующие компоненты - временной, содержательный и контролирующий. Временной компонент отражает период времени, отведенный на освоение индивидуального маршрута, временной график освоения программы с указанием контрольных точек. Содержательный компонент характеризуется программой. Контролирующий компонент обусловлен текущим контролем, формами отчета по выполнению программы, итоговым контролем [4, с. 3].

Мы предлагаем выделять следующие роли обучающегося в соответствии с этапами проектирования индивидуального маршрута развития в рамках персонификации системы дополнительного образования:

- на этапе разработки обучающийся выполняет роль субъекта выбора дифференцированного образования, проектировщика индивидуального маршрута развития;
- на этапе реализации обучающийся выполняет роль субъекта деятельности (самоорганизация деятельности, принятие решения о направлении и содержании индивидуального маршрута развития);
- на заключительном этапе обучающийся выполняет роль субъекта оценивания (самооценка и самоанализ результатов).

Обучающиеся осуществляют свободный выбор участия в исследовательских, социальных проектах, творческих занятиях, мероприятиях и акциях, направленных на созидательную деятельность, самопознание и саморазвитие, на понимание и освоение нового.

В данном контексте мы затрагиваем принцип модульности, связанный с возможностью выбора содержательных линий построения индивидуального маршрута развития обучающегося [5, с. 4]. Каждый модуль программы направлен на развитие конкретного вида деятельности: познавательной,

проектной, культурно-досуговой, коммуникативной, творческой, игровой или т.д., или модули структурированы по аспектам продвижения личности ребенка (личностный рост, знания, профессиональное самоопределение и др). Важно понимать, что образовательный процесс переходит на качественно новый уровень – самоуправление своей образовательной деятельностью.

Педагоги стимулируют обучающихся к тому, чтобы быть открытыми и способными к конструктивному выражению личной точки зрения, уметь принимать решения и нести за них ответственность, пробовать и осознавать свои возможности в различных видах деятельности. Разнообразие и вариативность видов деятельности отражаются педагогом в дополнительной общеразвивающей программе.

В процессе реализации запланированной деятельности, ребенок может столкнуться с трудностями и проблемными ситуациями, которые не может разрешить самостоятельно. Персонификация в данном аспекте предполагает формы индивидуального сопровождения, помощи, педагогической поддержки обучающихся на всех этапах. В связи с этим становится актуальной проблема необходимости педагогической поддержки.

Педагогическую поддержку в рамках персонификации мы рассматриваем с нескольких сторон:

- оказание помощи ребенку в формировании личной мотивации и цели обучения, в формулировании индивидуальных критериев образовательной деятельности, в проектировании индивидуального маршрута развития;
- оказание обучающемуся необходимой помощи и поддержки в решении возникающих проблемных ситуаций, связанных с образовательной деятельностью;
- создание комфортной эмоционально-психологической среды при взаимодействии с педагогом и другими обучающимися.

Исходя из данных аспектов, предлагается использовать следующие тактики педагогической поддержки при использовании инструмента индивидуального образовательного маршрута развития.

Тактика «Защита». При использовании данной тактики необходимо отгородить ребенка от ситуации необъективной оценки его способностей или активности. Данная тактика педагогической поддержки характеризуется такими действиями педагога, как, ситуационный анализ, создание безопасной среды, моделирование ситуаций, развитие способности обучающихся к самозащите, рефлексия.

Тактика «Помощь» характеризуется созданием ситуаций и условий, в которых обучающийся будет способен «испытать себя». Цель тактики - минимизации состояний переживания и стресса из-за совершенных ошибок. Действия педагога при данной тактике: эмоциональная поддержка, психологическая поддержка (работа с психологом), создание ситуации успеха, рефлексивное (активное) слушание.

Тактика «Содействие и взаимодействие» обусловлена деятельностью педагога по поддержке ребенка в процессе выбора (направленности, образовательной программы, коллектива, темы проекта, способа действия и т.д.). Педагогическими действиями могут выступать: моделирование ситуаций выбора (прогнозирование последствий решений), определение меры ответственности за решение проблемы [5, с. 5].

Стоит отметить, что в общем смысле педагогическая поддержка в процессе реализации индивидуального маршрута развития ребенка направлена на создание в образовательном процессе ситуаций, в которых у ребенка есть возможность проявить свою индивидуальность, приобрести опыт осознания себя как субъекта в различных видах деятельности. Данный принцип – один из основополагающих при разработке дополнительных общеразвивающих программ и проектировании индивидуальных маршрутов.

Таким образом, проблема персонификации и построения индивидуальных маршрутов развития обучающихся является актуальной в современной системе дополнительного образования. Педагогам дополнительного образования, обеспечивающим персонификацию как концептуальную основу образовательного процесса, важно понять сущность персонификации, а также в своей деятельности использовать средства ее осуществления, одним из которых является индивидуальный маршрут развития обучающегося. Реализуя данные маршруты и осуществляя педагогическую поддержку, педагоги опираются на совокупность факторов – личность ребенка, мотивация, психофизическое здоровье, когнитивная сфера, способности, система ценностей.

Список литературы

1. Воспитание подрастающего поколения в условиях реализации требований ФГОС : сборник научных статей. Том Выпуск 4. – Смоленск : Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов Смоленский областной

институт развития образования, 2015. – 156 с. – ISBN 978-5-905935-17-6. – EDN VARDUX.

2. Каргина, З. А. Индивидуализация, персонализация, персонификация - ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований / З. А. Каргина // Наука и образование: современные тренды. – 2015. – № 2(8). – С. 172-187. – EDN UEADRP.

3. Методика непрерывного профессионального развития кадров сферы дополнительного образования детей : учебное пособие / А. В. Золотарева [и др.] ; под научной редакцией А. В. Золотаревой. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 239 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-09033-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/513427>.

4. Митрофанова Лариса Михайловна Индивидуальный образовательный маршрут как механизм индивидуализации образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2012. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnyy-obrazovatelnyy-marshrut-kak-mehanizm-individualizatsii-obrazovatel'nogo-protsessa-v-uchrezhdenii-dopolnitelnogo-1>.

5. Шавринова Елена Николаевна Средства педагогической поддержки ребенка: сущность и содержание // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №66-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-pedagogicheskoy-podderzhki-rebenka-suschnost-i-soderzhanie>.

© Я.С. Плешивцева, 2023

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Бондарева Ольга Сергеевна

МБУ ДО г. Ульяновска «Детско – юношеский центр № 3»

Аннотация: Данная статья посвящена вопросу использования цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе. Цифровые образовательные ресурсы предоставляют огромные возможности педагогу, обеспечивают мощными средствами, которые разрешают следующие вопросы: улучшение организации учебного процесса, повышение индивидуализации обучения; цифровые образовательные ресурсы предоставляют возможность педагогу и обучающемуся для устранения пробелов, возникших из-за пропуска занятий; улучшают результаты самоподготовки; средство индивидуализации работы самого преподавателя.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, мультимедийные средства обучения.

THE USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN THE PRACTICAL ACTIVITIES OF TEACHERS

Bondareva Olga Sergeevna

Abstract: This article is devoted to the use of digital educational resources in the educational process. Digital educational resources provide huge opportunities for the teacher, provide powerful tools that solve the following issues: improving the organization of the educational process, increasing the individualization of learning; digital educational resources provide an opportunity for the teacher and the student to eliminate gaps that have arisen due to skipping classes; improve the results of self-training; a means of individualizing the work of the teacher himself.

Keywords: digital educational resources, multimedia learning tools.

Информационные технологии активно развиваются и проникают в образовательную сферу, в том числе и сферу дополнительного образования, что является стимулом развития образовательных учреждений в этом направлении.

Для грамотного внедрения в этот процесс необходимо подготовить достаточное количество квалифицированных специалистов и постоянно повышать уровень компьютерной грамотности педагогов.

В процессе активного развития системы образования возникают новые задачи в обучении педагогов по освоению компьютерной техники.

В настоящее время необходимы основательные методики и технологии использования информационных ресурсов в учебном процессе, которые бы неразрывно и эффективно комбинировались с традиционной деятельностью педагогов.

Если рассматривать деятельность педагогов в пределах информационно-образовательной среды дополнительного образования, то на данный момент времени возможно выделить несколько уровней использования компьютера.

Первый уровень, когда педагог слабо владеет навыками компьютера и использует его в качестве «пишущей машинки».

Второй уровень, когда педагог освоил несколько простых в использовании стандартных программ (Word, Excel, Power Point и т.д.), пользуется их возможностями. На этом уровне имеются элементарные навыки использования в своей деятельности CD-дисков.

Третий уровень, прочно связан с умением подключаться и работать в сети Интернет. Приобретая навыки работы во всемирной сети, педагог получает безграничную возможность поиска необходимой информации.

На пятом уровне педагог внедряет новые информационные технологии в структуру традиционного занятия, которые становятся его неотъемлемой частью.

Шестой уровень характеризуется потребностью педагога в систематизации и модернизации накопленного дидактического опыта, в том числе и того, который был в его профессиональном арсенале до начала использования информационных технологий в учебном процессе.

Седьмой продвинутый уровень - это создание педагогом собственных цифровых образовательных ресурсов.

Современные требования, предъявляемые к системе образования и дополнительного образования, в том числе предполагают активное и массовое использование электронных образовательных ресурсов.

При помощи электронных образовательных ресурсов можно продублировать информацию по аудиальному, визуальному, кинестетическому сенсорным каналам, а также методикам обучения.

В процессе использования электронных образовательных ресурсов должна применяться модульная методика, состоящая из отдельных блоков. Способы изучения и усвоения материала должны быть индивидуализированы и учитывать физиологические, психологические особенности воспитанников.

Возможности электронных образовательных ресурсов очень обширные. Они позволяют проводить качественные, полноценные практические занятия, начиная от виртуального посещения музея до лабораторного эксперимента, и так же провести диагностику собственных знаний, умений, навыков.

Цифровой образовательный ресурс является информационным источником, который направлен на реализацию целей и задач современного образования и может содержать графическую, текстовую, цифровую, речевую, музыкальную, видео-, фото- и другую информацию [1, с. 10].

В одном цифровом образовательном ресурсе могут быть выделены информационные (или информационно-справочные) источники, инструменты создания и обработки информации, управляющие элементы.

Средства мультимедиа позволяют одновременно использовать различные каналы обмена информацией между компьютером и окружающей средой.

В процессе интерактивного взаимодействия пользователя с компьютером происходит обучение средствами мультимедиа. Такое взаимодействие предполагает переход от пассивного к активному способу реализации образовательной деятельности, где главным участником процесса обучения является обучающийся.

Рассмотрим основные, часто используемые классификации мультимедийных средств обучения.

Наиболее часто используется классификация по функциональному или по методическому назначению.

Классификация мультимедийных средств обучения по функциональному назначению: обучающие, диагностические, инструментальные, предметно-ориентированные, управляющие, административные, игровые.

Классификация мультимедийных средств обучения по методическому назначению: наставнические, тренировочные (тренажеры), контролирующие, информационно-справочные, моделирующие, имитационные, демонстрационные, игровые, досуговые.

Достижение следующих педагогических целей происходит в процессе применения электронных образовательных ресурсов в учебном процессе:

Развитие личности обучаемого, подготовка его к самостоятельной продуктивной деятельности в условиях информационного общества, включающей (помимо передачи информации и заложенных в ней знаний):

- благодаря особенностям общения с компьютером, развитие конструктивного, алгоритмического мышления;
- при использовании ЭОР в качестве тренажёров формирование умения принимать оптимальные решения в сложной ситуации;
- развитие навыков исследовательской деятельности;
- формирование информационной культуры, умение обрабатывать информацию.

Формы взаимодействия обучающихся с электронными образовательными ресурсами бывают следующие:

- условно-пассивные формы, это чтение текста и скроллинг в окне представления; просмотр схем, символьных последовательностей и таблиц; прослушивание звука; просмотр изображений; восприятие аудио и видео композиции;
- активными формами являются операции в гипертексте, переходы по визуальным объектам; копирование элементов ресурса в буфер (для создания собственных образовательных продуктов); множественный выбор из элементов ресурса (символьных строк или изображений); масштабирование изображения для детального изучения; изменение азимута и угла зрения («поворот и наезд камеры» в виртуальных панорамах); управление интерактивной композицией);
- деятельностные формы (перемещение объектов для установления их соотношений, иерархий; объединение объектов связями с целью организации определенной системы; декомпозиция и перемещение по уровням вложенности объекта, представляющего собой сложную систему);
- исследовательские формы (производство собственных событий)

[2, с. 25].

Для автоматизации, оптимизации учебного процесса, для развития активного интереса обучающихся к изучению предмета, реализации идеи развивающего обучения, увеличения объёма самостоятельной работы необходимо использовать цифровые образовательные ресурсы. Они способствуют развитию логического мышления, культуры умственного труда, формированию навыков самостоятельной работы обучающихся, и оказывают влияние на мотивационную сферу учебного процесса, его деятельностную структуру.

Список литературы

1. Гущина О. М., Крайнова О. А. Выбор и оценка эффективности средств разработки электронных образовательных ресурсов/ Информатика и образование – 2013. –№ 1. – С. 7-13.
2. Шапиев, Д. С. Цифровые образовательные ресурсы в деятельности учителя / Д. С. Шапиев. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 16 (254). — С. 296-298. — URL: <https://moluch.ru/archive/254/58204/>.

© О.С. Бондарева, 2023

**СЕКЦИЯ
ИННОВАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛЬНЫХ ОБЪЕКТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ

Бакирова Гульшат Альфредовна

к. филол. н., старший преподаватель кафедры ИЯРРКИ
Казанский национальный исследовательский
технический университет им. А.Н. Туполева – КАИ

Певнева Инна Владимировна

к. филол. н., доцент, зав. кафедрой иностранных языков
Кузбасский государственный технический университет
им. Т.Ф. Горбачева

Аннотация: В статье рассматривается роль визуальных объектов в педагогическом проектировании. Авторы затрагивают виды аффективно-когнитивных комплексов, которые вызывают визуальные объекты, а также останавливаются на способах организации последних для эффективного использования в процессе обучения.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, визуальные объекты, мышление, аффективно-когнитивные комплексы, внимание.

THE SIGNIFICANCE OF VISUAL OBJECTS IN EDUCATIONAL DESIGN

Bakirova Gulshat Alfredovna

Pevneva Inna Vladimirovna

Abstract: The article discusses the role of visual objects in educational design. The authors touch upon the types of affective-cognitive complexes caused by visual objects, and also dwell on the ways of organizing the latter for the effective learning process.

Key words: educational design, visual objects, thinking, affective-cognitive complexes, attention.

В настоящее время доминантным каналом передачи и восприятия обучающей информации зачастую выступает визуальный контент. Это важно учитывать в педагогическом проектировании, поскольку 65% людей – это

визуалы. Изображения помогают им воспринимать, осознавать и запоминать информацию [1]. Кроме того, учеными признается эффект превосходства изображений над текстом: информацию, воспринятую целостно, через образ, человек запоминает лучше, чем текст [2].

Алан Блэквелл (Alan F. Blackwell, род. 1962) – новозеландско-британский ученый в области познания, подсчитал, что одно изображение заменяет собой 84,1 слова. Это значит, что человеку необходимо около 84,1 слов, чтобы полностью передать сюжет изображения (в работе он использовал картины). Таким образом, изображение способно заметно сократить необходимые усилия для донесения и запоминания информации, облегчая работу мозга человека [3].

Внешняя стимуляция в виде визуальных объектов активизируют работу мышления обучаемого (его воображение и память). Это, в свою очередь, порождает интеллектуальные эмоции или, по определению американского психолога К.Э. Изарда (Carroll Ellis Izard, 1923-2017) – аффективно-когнитивные комплексы. Так он называет специфические переживания, возникающие у человека в процессе творческой мыслительной деятельности. К ним относят, например, интерес. К.Э. Изард предполагает, что интерес обеспечивает селективную мотивацию процессов внимания и восприятия и стимулирует познавательную активность человека [4].

Наряду с интересом, визуальные объекты способны возбуждать также другие аффективно-когнитивные комплексы. Разные авторы (Васильев И.А., В. Чарлзуорт, и др.) выделяют, например, любопытство, недоумение, удивление, новизну, сомнение, внутреннюю согласованность/несогласованность и т. п.

Немаловажной для педагогического проектирования спецификой подобных комплексов К. Изард, а также американский психолог, автор теории эмоций Р. Плутчик (Robert Plutchik, 1927-2006) считают отсутствие у них валентной окраски – они не переживаются как приятные или неприятные. На наш взгляд, это важно, потому что позволяет поддерживать ровный эмоциональный фон занятия. Для сравнения, если бы процесс обучения опирался на собственно эмоции (а не аффективно-когнитивные комплексы), то следовало бы помнить, что при усилении одной из полярных эмоций, ослабевает или исчезает противоположная. Например, при усилении печали, исчезает радость [5].

При создании визуальных объектов, направленных на усвоение информации, необходимо учитывать, что они активизируют в первую очередь произвольное внимание обучающихся, которое не требует волевых усилий.

Взгляд «пробегают» по объектам и тексту, останавливаясь на наиболее привлекательных элементах. На этом этапе важно, каким образом организованы визуальные объекты.

Немецкие психологи в 1920-е годы разработали группу принципов визуального восприятия, основанных на гештальте (от нем. *gestalt* – форма, структура). Согласно данным принципам визуальные объекты воспринимаются как целостные структуры, образы, состоящие из множества частей, объединенных в одну фигуру [6]. Ниже представлены основные правила расположения визуальных объектов, которые позволяют более эффективно усваивать заложенную в них информацию.

1. Элементы, связанные друг с другом, должны располагаться ближе друг к другу, в то время как несвязанные элементы должны быть размещены раздельно. Данный принцип можно применять при разработке схем, визуализации правил.

2. Элементы, расположенные в одной замкнутой области, воспринимаются как сгруппированные. Так, например, мы группируем примеры, и правило, которое они демонстрируют.

3. Схожие элементы (по цвету, размеру, форме, ориентации) воспринимаются как группа, либо как объекты, созданные для одной цели. Например, можно выделить цветом одинаковые окончания в словах.

4. При представлении достаточного объема информации наш мозг достраивает картинку в единое целое, даже если в ней отсутствуют некоторые элементы. Примером могут служить схематичные изображения в иконографке, когда меньшего количества элементов в условиях небольшого пространства достаточно для полной передачи информации.

5. Симметричные элементы, как правило, воспринимаются как принадлежащие друг другу, независимо от расстояния между ними. Это позволяет быстро и эффективно предавать информацию, комфортное восприятие помогает сосредоточиться на важном. В педагогическом проектировании данный принцип можно использовать «от противного», поскольку несимметричные элементы рядом с симметричными привлекают больше внимания. Так можно выделить что-то главное, например, исключения из правил.

6. Элементы, следующие непрерывной линией, воспринимаются как сгруппированные. Это создает порядок, направляет внимание через разные сегменты контента. Нарушение непрерывности может сигнализировать о конце раздела, обращая внимание на начало нового [6].

Первоначальное произвольное внимание, вызванное визуальными образами и подкрепленное аффективно-когнитивными комплексами, сменяется произвольным, которое контролируется сознанием обучающегося. В произвольном внимании проявляется отношение человека к предметам и явлениям окружающего мира и к информации о них. В отличие от произвольного, оно имеет сознательно поставленную цель деятельности.

В качестве примера можно привести занятия профессора права Уильяма Бредфорда, описанные в его статье. В качестве визуальных объектов во время занятий он использовал картины, которые помогали студентам выразить свое понимание и отношение к юридическим темам, изучаемым в семестре. Интерес к цвету, форме и расположению элементов картин, как по его собственному мнению, так и по отзывам студентов, побуждал последних к глубокому анализу материала, подготовленного к занятию [7].

В пользу применения визуальных объектов высказываются многие исследователи [8]. Данные, полученные ими до и после проведения занятий по английскому языку с целенаправленным применением различных визуальных объектов, свидетельствуют о значительном повышении мотивации и интереса обучающихся к работе с новым вокабуляром, об улучшении навыков письма, а также улучшении общей дисциплины на занятиях.

В качестве заключения отметим, что традиционно в педагогическом проектировании используются такие визуальные образы, как иллюстрированные таблицы, карты, графики, диаграммы. Знание правил их организации и применения позволяет обучающимся перерабатывать и запоминать информацию более эффективно. Педагоги подчеркивают, что визуализация:

- 1) способствует созданию прочной взаимосвязи между обучающимися и учебным материалом;
- 2) помогает удержать интерес и умственную концентрацию обучающихся, что облегчает понимание изучаемого материала;
- 3) мотивирует на письменную активность; обогащает и развивает навыки письменной речи [8].

Список литературы

1. Dat Bao (2022), Fostering self-expression: Learners create their own visuals 2022 // <https://www.researchgate.net/publication/363403410>

2. Середа А. Пять советов по созданию запоминающегося изображения // <https://lifehacker.ru/cool-image>
3. Alan F. Blackwell, Correction: A Picture is Worth 84.1 Words In C. Kann (Ed.), Proceedings of the First ESP Student Workshop, pp. 15-22. // <https://www.cl.cam.ac.uk/~afb21/publications/Student-ESP.html>
4. Интеллектуальные «эмоции» или аффективно-когнитивные комплексы // Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности: Питер, СПб. – 2009 // https://psyera.ru/intellektualnye-emocii-ili-affektivno-kognitivnye-kompleksy_14326.htm
5. Костерина Н.В. Психология индивидуальности (эмоции): текст лекции: Ярославский государственный университет, Ярославль. – 1999, 24 с. // <http://www.lib.uniyar.ac.ru/edocs/iuni/19990502.pdf>
6. Gkogka Eleana, Gestalt principles in UI design. How to become a master manipulator of Visual Communication. (Принципы гештальта в дизайне пользовательского интерфейса) // <https://medium.muz.li/gestalt-principles-in-ui-design-6b75a41e9965>
7. William C. Bradford, Reaching the Visual Learner: Teaching Property Through Art // The Law Teacher Vol. 11, 2004 // https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=587201
8. Kusuma, R. P. ., Nurkamto, J. ., & Ngadiso. (2021). The Use of Visual Aids as Multimodal Teaching Media to Enhance Students' Skill of Writing. International Journal of Linguistics, Literature and Translation, 4(5), 263–269. <https://doi.org/10.32996/ijllt.2021.4.5.29>

© Г.А. Бакирова, И.В. Певнева, 2023

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В УСЛОВИЯХ МАССОВОЙ ШКОЛЫ

Коноплева Алена Олеговна

МАОУ «СОШ № 4»

Аннотация: в статье рассматривается вопрос личностно-ориентированного развития ребенка в условиях массовой школы; предлагается алгоритм работы классного руководителя (учителя): диагностика, анализ результатов, организация работы с учащимися с разным уровнем развития тех или иных способностей.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, развитие личности ребенка, диагностика способностей школьника, организация групповой работы, ведущая способность, западающая способность.

PERSONALITY-ORIENTED APPROACH AS AN INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGY IN THE CONDITIONS OF MASS SCHOOL

Konopleva Alyona Olegovna

Abstract: the article deals with the issue of personality-oriented development of a child in a mass school; the algorithm of the class teacher (teacher) is proposed: diagnosis, analysis of results, organization of work with students with different levels of development of certain abilities.

Keywords: personality-oriented approach, development of a child's personality, diagnostics of a student's abilities, organization of group work, leading ability, sinking ability.

Динамическое развитие общества требует формирования яркой, самодостаточной и самобытной личности, способной к рефлексии, пониманию своего места в жизни, умению ориентироваться в быстро меняющемся мире. Главная цель школьного образования – создание условий для формирования такой личности. Одним из методов достижения цели, на наш взгляд, является использование в работе педагога личностно-ориентированного подхода.

Личностно-ориентированный подход – это одна из инновационных педагогических технологий, где личность ребёнка с её особенностями, способностями, проблемами выходит на первый план. Педагог строит свою работу, учитывая индивидуальные особенности каждой конкретной личности. В условиях массовой школы реализовать личностно-ориентированный подход может быть не просто сложно, а, можно сказать, невозможно. Поэтому мы предлагаем следующие алгоритмы работы для классного руководителя и для учителя-предметника.

Алгоритм работы с учащимися класса для классного руководителя.

На первом этапе необходимо провести диагностику способностей каждого ребенка. Для этого мы предлагаем воспользоваться тестами, выявляющими круг интересов и уровня проявления способностей школьников. Наиболее показательными, на наш взгляд, являются «Карта одаренности» А.И.Савенкова и диагностический тест «Способности школьника» В.И.Петрушина. Тест «Карта одаренности» А.И. Савенкова состоит из 80 утверждений, систематизированных по 10 областям деятельности личности и отражающим уровень способностей ребёнка. Этот опросник заполняется родителями и классным руководителем («экспертами»), оценивающими ребёнка со стороны. Эксперт может поставить около каждого утверждения «++», «+», «0» или «-» в зависимости от выраженности того или иного свойства личности, получив в результате подсчета по каждому блоку степень развития той или иной одаренности (способности) ребёнка: интеллектуальной, творческой, академической, художественно-изобразительной, музыкальной, литературной, артистической, технической, лидерской, спортивной. Диагностический тест «Способности школьника» В.И. Петрушина состоит из 45 вопросов и заполняется самим ребенком. Этот тест помогает оценить развитость у школьника следующих способностей: спортивных, организаторских, математических, конструкторско-технических, эмоционально-изобразительных, коммуникативных, музыкальных, художественно-изобразительных, филологических. Использование этих двух тестов вкуче помогает оценить способности ребенка «со стороны» и «изнутри». Важно понимать, что диагностика не ограничивается только анализом результатов теста, необходимо продолжать наблюдать за развитием личности ребенка, следить за возникающими интересами, стимулировать расширение их круга.

На втором этапе необходимо проанализировать полученные результаты. На наш взгляд, удобнее их первоначально представить в виде таблицы, в которой по вертикали расположены фамилии учащихся, а по горизонтали

баллы, соответствующие степени развитости видов способностей, проставленные самими детьми и «экспертами».

На третьем этапе целесообразно выделить детей с максимально высокими баллами по какому-то виду деятельности (способности), так как это может говорить о возможной одарённости ребёнка. Для таких детей, на наш взгляд, необходимо составить индивидуальный маршрут, наметив мероприятия, которые будут способствовать развитию того или иного вида одарённости и могут привести к высоким результатам.

Кроме того, всех детей класса можно разделить на группы по ведущему типу способности и организовать работу различными способами.

На наш взгляд, существует несколько вариантов работы с детьми по предлагаемой методике:

- 1) Развитие ведущей способности ребенка;
- 2) Развитие средних способностей ребёнка;
- 3) Развитие западающих способностей ребёнка (где это представляется возможным).

Для развития ведущей способности ребёнка необходимо создать ситуацию успеха. На наш взгляд, это поможет ребёнку раскрыть свой потенциал, проявить себя. В условиях класса это порой сделать нелегко, поэтому мы предлагаем объединять детей в группы по ведущим способностям для выполнения каких-то творческих, интеллектуальных заданий, участия в спортивных соревнованиях, организации спектаклей, концертов. Однако, на наш взгляд, важно учитывать, что дети с ведущей способностью к организаторской деятельности не могут быть объединены в одну группу во избежание конфликтных ситуаций. Таких учащихся, на наш взгляд, нужно распределить по остальным группам и дать роль лидера, капитана, что, с одной стороны, будет развивать ведущую способность такого ребёнка, а с другой позволит упорядочить деятельность остальных членов группы.

Также для развития ведущей способности ребёнка могут создаваться и другие группы, где будут по одному-два представителя того или иного вида способности. Каждому члену группы отводится своя роль, соответствующая кругу его интересов. Подобная организация групповой работы подходит, например, для проектной деятельности.

Для развития средних и западающих способностей ребёнка, на наш взгляд, можно использовать те же формы организации групповой деятельности, но с присвоением каждому учащемуся «неудобной» роли.

После каждого занятия (блока занятий, организации мероприятий), на наш взгляд, необходим этап подведения итогов и рефлексии с обязательным акцентированием внимания ребёнка на испытанных им в начале, процессе и итоге деятельности чувств и эмоций, на результаты собственной работы, своей роли и своего вклада в деятельность группы. Этот этап, на наш взгляд, может проводиться как открыто для всего класса, так и только внутри группы либо каждым ребёнком индивидуально (что может представляться особенно важным при работе с развитием западающих способностей ребёнка).

Немаловажную роль при личностно-ориентированном подходе, на наш взгляд, играет учёт внешних факторов: социальной среды, в которой находится ребёнок, уровня эмпатии между ним и его родителями, особенностей воспитания в семье и т.д. Классный руководитель должен постараться создать тёплую, дружескую атмосферу в классе, выстроить доверительные отношения с каждым учеником, знать о его успехах, неудачах, проблемах, чтобы грамотно, без ущерба для психологического здоровья ребёнка, вести работу для создания условий формирования личности ребёнка. Кроме того, на наш взгляд, нельзя игнорировать и физическое состояние ребёнка (присвоенную ему группу здоровья).

Таким образом, в основе предлагаемой нами методики лежит личностно-ориентированный подход – технология, направленная на развитие личности ребёнка с учетом его личных особенностей и способностей.

Список литературы

1. Психологические аспекты деятельности классного руководителя / Составитель В.И. Петрушин, – М., 1998 г.
2. Савенков, А.И. Психология детской одаренности. – М., 2010.

© А.О. Коноплева, 2023

ИНСЦЕНИРОВКА ФРАЗЕОЛОГИЗМА КАК МЕТОД АКТИВАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ И СПОСОБ РАСКРЫТИЯ ИХ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА

Казаева Таисия Викторовна

Муниципальное казённое общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа закрытого
административно-территориального образования Солнечный
(МКОУ СОШ ЗАТО Солнечный)

Аннотация: в школе фразеологизмы иллюстрируют, составляют из них рассказы. А пробовал ли кто-нибудь ставить фразеологизмы на сцене? Представленная статья расскажет об интересном опыте работы с крылатыми фразами: как шестиклассники под руководством учителя составляли сценарии для сценического воплощения фразеологизмов.

Ключевые слова: фразеологизм, мини-спектакль, сцена, ученик, учитель.

DRAMATIZATION OF PHRASEOLOGY AS A METHOD OF ACTIVATING COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS AND A WAY OF REVEALING THEIR CREATIVE POTENTIAL

Kazaeva Taisiya Victorovna

Abstract: at school, they draw phraseological units, make up stories from them. Has anyone tried to put phraseological units on stage? The presented article will tell about an interesting experience of working with catch phrases: how sixth graders, under the guidance of a teacher, composed scripts for the stage embodiment of phraseological units.

Keywords: phraseology, mini-performance, stage, student, teacher.

В шестом классе в курсе русского языка дети изучают раздел «Фразеология». Эта тема очень интересна не только тем, что обучающиеся, знакомясь с фразеологизмами, обогащают свою собственную речь, делая её образнее и эмоциональнее. Фразеология — это неисчерпаемый раздел для творчества и вдохновения на новые открытия. Мы думаем, каждый из нас в

своё время в школе изображал фразеологизм с помощью художественных средств выразительности. Рисунки с повешенными на верёвках головами, носами, бегающими глазами, рыдающими котами и работающими со спущенными рукавами крестьянами неоднократно украшали школьные стенды в рубриках, посвящённых детскому творчеству. А рассказы из фразеологизмов? Сколько можно насочинять забавных и поучительных историй! Замечательное упражнение на развитие речи и воображения. Сейчас даже одно из заданий всероссийской проверочной работы в шестом классе — задание №14 посвящено фразеологизму. Ребята должны объяснить и записать значение данного в задании фразеологизма, а также, используя не менее двух предложений, описать ситуацию, в которой будет уместно употребление этого фразеологизма, и обязательно в свой мини-рассказ включить фразеологизм. Поэтому теме «Фразеология» в школе следует уделять должное внимание и пробегать мимо такой шкатулки творческих идей галопом просто нецелесообразно и недальновидно.

Мы, например, нашли для себя вдохновляющий нас на творческую деятельность способ работы с фразеологизмами — мы стали их инсценировать, то есть придумывать ситуации, в которых фразеологизм был бы тем толчком, который развивает происходящее на сцене действие.

Началось всё с того, что шестиклассникам была рассказана реальная история четвероклассницы, связанная с фразеологизмом «Кровь из носа». Словари дают такое толкование данному фразеологизму: «Кровь из носу (носа) — разг. экспрес. несмотря ни на какие трудности, препятствия; во что бы то ни стало. О категоричном требовании, о крайней необходимости сделать что-либо важное, нужное». Учась в четвёртом классе, дети, оказывается, могут не знать значения этого фразеологизма, поэтому когда учительница объявила классу: «Завтра нужно сдать макулатуру — кровь из носа!», у одной девочки даже не возникло смысловой связки между требованием принести старые газеты и книги и обязательным его исполнением, что было учителем подчёркнуто употреблением образного «кровь из носа». Четвероклассница тогда восприняла это объявление как два в одном: сдаём макулатуру — это один вид отчётности, сдаём кровь из носа — это другой вид сдачи материала. Поэтому девочка очень перепугалась, домой пришла на дрожащих от страха ногах, целый день и вечер набиралась смелости, чтобы попросить у родителей разрешения пропустить завтра школу. Наконец, набравшись храбрости, подходит к отцу и дрожащим голосом произносит: «Пап, а можно я завтра в школу не пойду?» Отец пожелал услышать причину будущего прогула. «Понимаешь, учительница сказала, что

завтра у нас будут брать кровь из носа. А я очень боюсь». Отец улыбнулся и ответил вопросом на вопрос: «А нос чем, кирпичом разбивать будут?»

Эта история шестиклассникам понравилась, и они с удовольствием пришли во внеурочное время, чтобы поставить на сцене фразеологизм «Кровь из носа». И не только этот фразеологизм. Ребята стали предлагать понравившиеся им фразеологизмы, и мы вместе сочиняли сценарии, а затем воплощали их на сцене, снимали на мобильный телефон и монтировали с помощью программы ВидеоМонтаж.

Первый наш блин — фразеологизм «Метать бисер перед свиньями». Идея его воплощения возникла в связи с недавно проведённым в школе днём самоуправления. Сценарий такой. Первая сцена - «В классе». Учитель вызывает к себе своего лучшего ученика, говорит ему, что в связи с тем, что завтра будет в школе день самоуправления, лучшему ученику надо будет провести уроки русского языка вместо учителя. Учитель коротко объясняет ученику, что надо будет написать конспект, даёт ученику гору материалов для работы, рассказывает, как надо общаться с учениками, напоследок задаёт вопрос: «Ты всё понял?» Ученик утвердительно кивает головой, направляется к выходу, а учитель в это время в сердцах произносит, думая, что ученик не слышит его: «Иди метать бисер перед свиньями». Ученик задерживается, произносит с озарением возглас «А!» и выходит из класса. Можно уже догадаться, что ученик понял брошенную учителем фразу буквально и помчался в магазин за бисером. Сцена вторая - «В магазине». Ученик скупает весь продававшийся в магазине бисер, пересыпает его в один пакет, расплачивается и, довольный, выходит, направляясь на свиноферму. Сцена третья. Ученик приезжает на свиноферму, подходит к охраннику, просит разрешения пройти к свинкам. У нас даже нашлись ребята, пожелавшие сыграть роль поросят. Лучший ученик запускает свою руку в пакет с бисером и широкими движениями начинает этот бисер разбрасывать возле свиней. Охранник, глядя на всю эту нелепость, с недоуменным выражением лица бухается на стул. Занавес!

Следующим мы поставили фразеологизм «Зарубить на носу». Сцена первая. Учитель русского языка вызывает нерадивого ученика, гневно показывает ему проверенную контрольную работу, ему принадлежащую, в которой ошибка сидит на ошибке и ошибкой погоняет. Учитель заявляет, что ещё одна такая контрольная, и ученик вылетит из школы, просит это зарубить на носу. Ученик понимает всё буквально. Сцена вторая. Ученик идёт к себе домой, достаёт топорик. Кстати, шестиклассник, исполнивший роль ученика-двоечника, сам изготовил из бумаги замечательный топор. Итак, достаёт топор

и выбегает из комнаты. Сцена третья. Учитель проверяет тетради, входит ученик с топором, учитель пугается, медленно поднимает руки... Но дальнейшее действие вызывает у учителя недоумение. Ученик делает несколько ритмичных ударов топором себе по носу, а затем, радостный, произносит: «Я зарубил на носу! Можно мне теперь пятёрку?» У учителя просто нет слов, чтобы на это что-то ответить. Да, сопровождает всё действие симфония №5 до минор, часть 1 Бетховена. Занавес!

Фразеологизм «Летать в облаках» также у нас оказался посвящённым школьной тематике. В разгар урока в дверь постучался опоздавший ученик. Видно, что он очень рассеянный и сонный. Учитель со словами: «Иди, спи дальше» разрешил ему войти, а сам продолжил объяснять тему. А ученик действительно растянулся на парте, взгляд его был направлен явно не на учителя, поэтому очевидно, что объяснений учителя он не слушал. Тогда учитель подошёл к нему, стукнул кулаком по парте и вызвал к доске. За ответ учитель справедливо поставил такому ученику огромного лебедя и со словами: «Иди летай в облаках дальше» попросил ученика занять принадлежащее ему в классе место. Однако ученик понял последние слова буквально и стал готовиться к полёту: сначала поднял одну руку, затем другую, потом поработал этими руками как крыльями и, почувствовав себя настоящим самолётом, разгоняясь, облетел весь класс. Учитель и присутствовавшие в классе ученики за происходящим наблюдали с любопытством. Облетев всю территорию, ученик остановился в том же месте, с которого начал полёт, и заговорил: «Я полетал в облаках. Можно мне теперь «пять»?» Занавес!

Сценарий фразеологизма «Как курица лапой» возник в качестве самоиронии одного ученика над собственным почерком. Учитель проверяет сочинения. Пока всё идёт хорошо. Но очередь доходит до тетрадки, беря в руки которую, учитель вздыхает: «Держитесь, мои глаза». Учитель некоторое время пытается прочитать написанное в тетради, уже и гимнастику для глаз сделал, и очки надел, но всё равно ничего разобрать не может. В сердцах учитель громко произносит «Пишет как курица лапой» и швыряет тетрадь, она падает перед доской. Учитель пытается дальше проверять тетради, но, видно, пережитое им напряжение клонит его в сон. Учитель засыпает. Раздаются известные аккорды вальса Штрауса «На голубом Дунае», появляется в образе петуха ученик, делает несколько петушиных движений, поднимает свою тетрадь, раскрывает её, изображает своей рукой куриную лапу, которой с дерзким выражением лица начинает писать в тетради. Затем внимание перемещается к задремавшему учителю, вдруг на стол с силой опускается тетрадь. Музыка Штрауса

прекращается, учитель просыпается, видит перед собой ученика, от образа петуха не осталось и следа. Ученик, показывая на свою тетрадь, которая лежит перед учителем, спрашивает его: «Вы проверили моё сочинение?» Учитель так растерялся: уставшие глаза, привидевшийся сон, появление ученика, что остаётся ему вымолвить только одно: «Ку-ка-ре-ку!» Занавес!

Инсценировка крылатых выражений, связанных с греческой мифологией. В шестом классе в курсе литературы проходят древнегреческие мифы. И тут у нас в классе вспыхивает вторая волна инсценировок крылатых выражений: танталовы муки, бочка данаид, сизифов труд, ахиллесова пята, тяжкий жребий... На всё у детей готовятся сценарии.

Например, как инсценировать танталовы муки. Как известно, о танталовых муках говорят, когда желаемое находится совсем рядом, но одновременно является и недоступным. Дети привели такие примеры из жизни: ты голодный в магазине, продукты рядом, а денег у тебя нет, ты на экзамене, у тебя куча шпаргалок, но они все в портфеле, а портфели учитель попросил сложить в конце класса, прекрасная погода, птички поют, но ты не можешь всем этим наслаждаться, потому что у тебя карантин, у тебя в руках смартфон, но ты не можешь войти ни в одну игру, потому что стоит родительский контроль... Вот из ряда таких эпизодов рождается интересный сценарий, который затем ребята с удовольствием воплощают на сцене.

Итак, мы считаем инсценировку фразеологизмов очень удачной методической находкой в нашей деятельности. Видеть сияющие глаза детей, чувствовать их желание творить — уже одно это много стоит и ради этого следует создавать творческие мастерские!

Список литературы

1. Фразеологический словарь русского литературного языка // [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://phraseology.academic.ru>

© Т.В. Казаева, 2023

**СЕКЦИЯ
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗНАНИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ В БЫТУ И ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ

Шипицына Екатерина Дмитриевна

студент

Научный руководитель: Тихонова Надежда Викторовна
ГБПОУ «Сызранский политехнический колледж»

Аннотация: в этой статье показана возможность использования и применения на практике математических умений для решения бытовых и повседневных задач.

Ключевые слова: быт, математика, повседневность жизни.

PRACTICAL USE KNOWLEDGE OF MATHEMATICS TO SOLVE TASKS IN EVERYDAY LIFE AND EVERYDAY LIFE

Shipitsyna Ekaterina Dmitrievna

Abstract: this article shows the possibility of using and applying mathematical skills in practice to solve everyday problems.

Keywords: everyday life, mathematics, everyday life.

Введение

Все люди в жизни встречаются с математикой в быту и повседневной жизни. Проведём применение знаний математики в быту и повседневной жизни и покажем, так ли важны математические знания в жизни взрослых и старшеклассников. Старшее поколение утверждает, что им очень часто приходится решать задачи с математическим содержанием в повседневной жизни.

В нашем современном мире нужно чтобы каждый школьник, студент и т.д. имел математические умения для решения финансовых задач, которые будут ему встречаться на пути.

Для того, чтобы научиться решать данные задачи рассмотрим несколько примеров иллюстрирующие данные проблемы.

Объект исследования: математика.

Предмет исследования: использование математических знаний в быту и повседневной жизни человека.

Цель работы: изучить и продемонстрировать применение предмета математики в повседневной жизни человека и доказать, что без математических умений в повседневной жизни, не обойтись.

Задачи исследования:

- определить роль предмета математики в повседневной жизни каждого человека;
- Показать на примере оптимальность применения математических знаний в повседневной жизни
- сделать выводы по результатам статьи.

Практическая значимость: гипотеза гласит: «Математика окружает нас везде и математические умения необходимы не только в профессиях, связанных с вычислением, но и в нашей повседневной жизни». Если гипотеза подтвердится, то можно сделать вывод, что без математики наша жизнь невозможна и будет очень сложной.

Задачи на повседневность

Задача 1:

Участок имеет прямоугольную форму. Выезд и въезд осуществляются через единственные ворота.

При входе на участок справа от ворот находится баня, а слева — гараж, отмеченный на плане цифрой 7. Площадь, занятая гаражом, равна 32 кв. м.

Жилой дом находится в глубине территории. Помимо гаража, жилого дома и бани, на участке имеется сарай (подсобное помещение), расположенный рядом с гаражом, и теплица, построенная на территории огорода (огород отмечен цифрой 2). Перед жилым домом имеются яблоневые посадки.

Все дорожки внутри участка имеют ширину 1 м и вымощены тротуарной плиткой размером 1 м × 1 м. Между баней и гаражом имеется площадка площадью 64 кв. м, вымощенная такой же плиткой.

К домохозяйству подведено электричество. Имеется магистральное газоснабжение.

Решение

Чтобы установить газовое оборудование, понадобится $24\,000 + 18\,280 = 42\,280$ руб. Для установки электрического оборудования понадобится $20\,000 + 15\,000 = 35\,000$ руб. Разница в стоимости составляет $42\,280 - 35\,000 = 7\,280$ руб. Час обогрева газом стоит $5,6 \cdot 1,2 = 6,72$ руб./ч. Час

обогрева электричеством стоит $5,6 \cdot 3,8 = 21,28$ руб./ч. Разница в стоимости составляет $21,28 - 6,72 = 14,56$ руб./ч. Значит, экономия от использования газа вместо электричества компенсирует разность в стоимости установки газового и электрического отопления через ___ часов.

Ответ: 500.

Задача 2:

В квартире планируется подключить Интернет. Предполагается, что трафик составит 650 Мб в месяц, и, исходя из этого, выбирается наиболее дешёвый вариант. Интернет-провайдер предлагает три тарифных плана.

Таблица 1

Тарифный план	Абонентская плата	Плата за трафик
План «500»	600 руб. за 500 Мб трафика в месяц	2 руб. за 1 Мб сверх 500 Мб
План «1000»	820 руб. за 1000 Мб трафика в месяц	1,5 руб. за 1 Мб сверх 1000 Мб
План «Безлимитный»	900 руб. за неограниченное количество Мб трафика	_____

Сколько рублей нужно будет заплатить за интернет за месяц, если трафик действительно будет равен 650 Мб?

Ответ: 820

Задача 3

Абонент решил купить новый смартфон. Стоимость смартфона составляет 17000 рублей, но у абонента есть на покупку смартфона только 5000 рублей, которые он может внести в качестве первоначального взноса, чтобы купить смартфон в кредит (сначала делается первоначальный взнос, а потом ежемесячно в течение всего срока кредита вносятся платежи). Три банка предложили абоненту кредит на разных условиях. Условия приведены в таблице.

Таблица 2

Банк	Первоначальный взнос	Срок кредита (мес.)	Ежемесячный платёж (руб.)
А	5000 руб.	10	1350
Б	20% от стоимости смартфона	6	2450
В	35% от стоимости смартфона	5	2300

Абонент оформил кредит в банке, в котором ему хватило денежных средств для первоначального взноса, затраты на покупку смартфона с учётом выплаченного кредита оказались наименьшими.

В ответе запишите сумму, выплаченную по истечении срока кредитования за смартфон, в рублях.

Ответ: 18100

Математическая значимость в быту.

Формулы высчитывания процентов

Математика встречается в нашей жизни фактически на каждом шаге. На следующих примерах будет продемонстрировано, где встречается математика и показать ее необходимость в жизни каждого человека. Изучив информацию из интернет-источников, было подобраны задачи, подтверждающие это.

Рассмотрим один день из жизни обычной семьи, состоящей из пяти человек.

Ребёнку было поручено купить сок.

Пакетик сока стоит 15 рублей. Какое наибольшее число пакетиков сока можно купить на 100 рублей?

Решение:

$$1) 100 : 15 = 6,6... (\text{п.})$$

На 100 руб. можно купить не более 6 пакетиков сока.

Да, ребёнку хватит денег.

$$2) 100 - 15 \cdot 6 = 100 - 90 = 10 (\text{руб.})$$

Ответ: 6 пакетиков сока; останется 10 рублей.

Быстрое вычисление процентов

В эпоху кредитов и рассрочек наиболее актуальным математическим навыком можно назвать виртуозное вычисление процентов в уме. Самым быстрым способом вычислить определённый процент от числа является умножение данного процента на это число с последующим отбрасыванием двух последних цифр в получившемся результате, ведь процент есть не что иное, как одна сотая доля.

Пример:

Сколько составляют 20% от 70? $70 \cdot 20 = 1400$. Отбрасываем две цифры и получаем 14. При перестановке множителей произведение не меняется, и если вы попытаете вычислить 70% от 20, то ответ также будет 14.

Данный способ очень прост в случае с круглыми числами, но что делать, если надо посчитать, к примеру, процент от числа 72 или 29? В такой ситуации придётся пожертвовать точностью ради скорости и округлить число (в нашем примере 72 округляется до 70, а 29 до 30), после чего воспользоваться тем же приёмом с умножением и отбрасыванием двух последних цифр.

Применение математической формулы для вычисления процента.

Как правильно считать **проценты по кредиту**? $X = S \times (P + N)$, где S — размер **кредита**; P — одна сотая доля **процентной ставки** (в месяц); N — срок погашения (месяц). Как узнать сколько будет переплата по **кредиту**? Обычно под переплатой по **кредиту** подразумевают **проценты**. Но сюда нужно включать и все дополнительные расходы, сопровождавшие **кредит**: страховки, отчеты об оценке, если их делали, и так далее.

Например, 18% — это $18 : 100 = 0,18$. А если нужно перевести натуральное число или десятичную дробь в проценты — умножаем дробь на 100 и добавляем знак %. Например, $0,18 = 0,18 \cdot 100\% = 18\%$.

Задача. Норковая шуба стоит дороже кожаной куртки на 35 %. На сколько % дешевле стоит кожаная куртка, чем меховая шуба?

В задачах такого типа важно правильно определить, что именно брать за основу, т. е. за элемент относительного сравнения (за 100 %).

Решение : Пусть кожаная куртка стоит X , тогда, по условию задачи меховая шуба стоит $1,35 X$ Теперь, за основу, за базу, за 100 % возьмем

меховую шубу, тогда $1,35 X - 100 \% X - p \% P \% = 100X / 1,35 X = 10\,000 / 135 = 74,1 \% = 74 \%$

Кожаная куртка составляет по стоимости в НОВОМ сравнении 74 % от меховой шубы, т. е. дешевле нее на $100 \% - 74 \% = 26 \%$

Ответ: 26%

Заключение

Каждый человек должен уметь решать проблемы, которые ставит перед ним жизнь. И поэтому он должен уметь просчитывать различные предложения магазинов, кредитных компаний и банков и выбирать наиболее выгодное из них.

В этой статье была рассмотрена история предмета математики и особенности её применения в повседневной жизни. На основании проведенного изучения можно сделать вывод, что математика может применяться в разных областях повседневной жизни. Также показано применение математических знаний, что отражается в решении различных практических задач. В результате цели данного исследования были достигнуты.

Был сделан вывод о том, что старшеклассникам и взрослым приходится решать математические задачи в повседневной жизни, особенно задачи на проценты, связанные с денежными и товарными отношениями. Гипотеза подтвердилась: если учащиеся научатся решать математические задачи в повседневной жизни, они избегут ошибок на экзаменах, поймут отношения между товарами и деньгами и станут более практичными.

Другими словами, математика очень важна для человека. Она может применяться во многих аспектах жизни. Применение математических знаний даёт способность находить быстрые и оптимальные решения в жизненных ситуациях.

Список литературы

1. <https://econet.ru/articles/68019-11-matematicheskikh-priemov-kotorye-vozmozhno-vam-prigodyatsya-v-zhizni> 11 математических приемов, которые, возможно, Вам пригодятся в жизни

2. <https://svyazin.ru/kak-poschitat-procenty-po-kreditu-za-mesyas#toc-kak-pravilno-schitat-procenty-po-kreditu> Как посчитать проценты по кредиту за месяц?

© Е.Д. Шипицына, 2023

ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Кирюшина Наталья Андреевна

соискатель кафедры педагогики
ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»

Аннотация: в статье раскрывается сущность термина «культура» с различных теоретических позиций. Проанализирована роль культуры в жизни человека и общества. Очерчен круг проблем современной российской культуры. Предложены пути решения затруднений в развитии национальной культуры.

Ключевые слова: культура, кризис, ценности потребления, культурная политика, национальная идея.

THE PROBLEM FIELD OF MODERN CULTURE

Kiryushina Natalia Andreevna

Abstract: the article reveals the essence of the term "culture" from various theoretical positions. The role of culture in human life and society is analyzed. The circle of problems of modern Russian culture is outlined. The ways of solving difficulties in the development of national culture are proposed.

Keywords: culture, crisis, consumption values, cultural policy, national idea.

Культура одна из важнейших характеристик общества. Являясь средством накопления и трансформации человеческого опыта, культура выступает неотъемлемой частью жизни каждого отдельного человека и общества целиком. Роль культуры сложно переоценить, она отражает качественные и количественные характеристики того уровня развития, который достигнут в определённый период человечеством.

Культура определяет рамки, в которых может и должен жить человек. Через социализацию и усвоение норм, ценностей, образцов поведения формируется и регулируется его поведение. Регулируя поведение на микроуровне (в семье, в школе, на рабочем месте) культура устанавливает систему предписаний и запретов, которые не обязательно записаны в

нормативных актах, но всегда поддерживается силой общественного мнения и институционального предписания. Культура – это социальная память человечества, предстающая в виде сложной знаковой системы, которая передается из поколения в поколение и выступает основным механизмом аккумуляции всего богатства человеческого опыта [1].

На данный момент культура качественно модернизируется из-за ряда факторов, определяющихся современным состоянием общества. Эти изменения не всегда положительные. Важно провести целостный анализ данного феномена, стадии его изменения и, оценить степень влияние на культуру современных мировых тенденций и тенденций российского общества.

Культура является предметом изучения многих наук, таких как философия, социология, психология, правоведение, антропология, история, искусствоведение, археология и т.д. Определений понятия «культура» насчитывается более 1500, ученые не приходят к единому мнению по этому вопросу. Так, авторы А. Крёбер и К. Клакхом рассмотрели определения понятия «культуры» в соответствии с различными подходами [2].

Таблица 1

**Различные подходы к определению понятия «культура»
(по А. Крёберу и К. Клакхому)**

№	Подход	Определения термина «культура» (далее – К)
1	Описательный	К – это сумма всех видов деятельности, обычаев, верований; она как сокровищница всего созданного людьми включает в себя книги, картины и т.п. знания путей приспособления к социальному и природному окружению., язык, религию, которые складывались веками.
2	Исторический	К – результат исторического развития, в которую входит всё то, что искусственно, что люди произвели, и что передаётся от поколения к поколению – орудия, символы, общая деятельность, взгляды и т.п.
3	Нормативный	К – это образ жизни индивида, определяемый социальным окружением.
4	Ценностный	К – это материальные и социальные ценности группы людей, их институты, реакции поведения.
5	Психологический	К – особое приспособление людей к природному окружению и экономическим потребностям.
6	Структурный	К – система определённых признаков, различным образом связанных между собой. Материальные и нематериальные культурные признаки, организованные вокруг основных потребностей, образуют социальные институты, являющиеся ядром культуры.
7	Символический	К – организация различных феноменов (материальных предметов, действий, идей, чувств) состоящая в употреблении символов или зависящая от этого.
8	На базе теории обучения	К – это поведение, которому человек научился, а не получил в качестве биологического наследства.
9	Идеологический	К – это поток идей, переходящих от индивида к индивиду посредством особых действий (слова, подражаний).

Проанализировав определения в табл.1 можно сделать вывод о том, что *деятельность (человека)* является ключевой характеристикой культуры. Т.е. мы можем предположить, что без деятельности человека не будет и культуры и, соответственно, развития самого человечества.

Современный этап развития общества характеризуется наличием постиндустриальных, постмодернистских черт. Кроме того, на развитие современного российского общества влияет цифровая трансформация реальности, создание квази-культуры, пространства, взаимодействия и, в конечном итоге, квазиличности.

Состояние культуры, которое она переживает сейчас – не ново, многие проблемы и процессы цикличны, но культура всегда находила на них ответы, продолжая развиваться. Сегодня весь мир в целом и России в частности переживает кризисный период. Наступило межвременье и выход из этого состояния скрывает в себе разные перспективы.

Одна из важнейших проблем современной культуры – это её коммерциализация. Когда ведущей целью становится освоение бюджета, а не приобщение к богатейшему опыту, накопленному предыдущими поколениями, происходит духовное обнищание народа. Рыночные отношения, господствующие в современном обществе, приводят к тому, что «некоммерческие» произведения культуры не получают должного распространения. Ещё одним последствием влияния данного фактора для культуры становятся сочетание разрозненных ценностей, таких как: индивидуализм и коллективизм; эгоизм и соборность; политизированность и аполитичность; анархизм и государственность. Так, на равных правах существуют несовместимые явления, из которых складывается картина мира людей, потребителей постмодернистской культуры. Такой тип мировоззрения выстраивается на отказе от каких-либо традиций и норм, на провозглашении идеи плюрализма, он лишь констатирует разнообразие окружающего мира, но не примеряет его.

Данная проблема так же вызвана активным заимствованием ценностей потребления, продолжающаяся на протяжении последних двух десятилетий. Такие ценности формируют особый тип человека, для которого не характерно всестороннее духовно-нравственное и умственное развитие, а главной целью такого человека становится потребление материальных благ [3].

Культура России самобытна и неповторима, она включает в себя культуру многих народов и тем уникальна, она переживала разные исторические периоды, в том числе сложные, но выстояла, благодаря

способности находить ответы на сложившиеся вызовы. Сегодня задача культуры выстроить стратегию, направленную в будущее, которое обладает высокой динамичностью и неустойчивостью. Эта непростая задача, требующая осознания культурных противоречий, формирующихся на протяжении долгого времени.

Решением данной проблемы может служить оформление национальной идеи государства, отсутствие которой, воспринимается частью общества как проявление кризиса. «Русская идея – это не только осознание русскими людьми своей идентичности и общего пути, но также обязанность строить гуманное и справедливое общество» [4]. Это один выход из сложившейся культурной ситуации страны, который может создать целостность культуры и примирить её разрозненные части.

Далее рассмотрим еще несколько проблем, с которыми сталкивается культура на данный момент:

- Стирание духовной самобытности отечественной культуры, что влечет за собой унификацию обычаев, традиций и образа жизни (в частности, людей, живущих в городах) по зарубежным лекалам. Итогом массового копирования образа жизни и моделей поведения по образцу Запада может служить стандартизация запросов культуры, потеря национальной культурной идентичности и деструктив индивидуальности отечественной культуры.

- Разрушение идеологии культуры и устранение монопольного положения государственного аппарата на культуру. В содержательном плане это повлекло за собой, с одной стороны, большую свободу творчества и свободу выбора в культурной отрасли, с другой – потерю контроля за качеством и уровнем предлагаемой потребителям продукции культуры. Все эти действия в конце концов становятся преградой для нормального процесса взаимного действия, а также обмена данными культуры и социума.

При данных условиях, тревогу вызывает отношение к духовной культуре молодёжи нашей страны. Молодое поколение всё дальше уходит от общепринятых моральных законов к индивидуалистскому восприятию реальности, к мнению, что в поведении дозволено всё.

- В российском и мировом сообществе возрастает интерес к отдельным национальным (малым) культурам. Такой интерес влечет за собой очевидное формирование уважения к ним, но при этом также рост внимания к национальным культурам зачастую используется в своих корыстных интересах политическими элитами. Данное действие может стать причиной

дестабилизации социального и государственного устройства и порядка в социуме.

- Культурно-коммуникативное равнодушие населения, которое приводит к угасанию интереса к чтению книг в пользу более интерактивных, зрелищных форм (прежде всего телевидения), упадку посещаемости учреждений культуры и образования.

- Проблема состояния русского языка, изучаемая в качестве индикатора культуры. По мнению исследователей, на современном этапе в русском языке наблюдаются отрицательные трансформации, ставшие причиной снижения степени грамотности, распространения иностранных слов, широкого распространения сквернословия в повседневной речи людей.

- Хозяйственные и политические изменений в жизни отечественного общества, детерминирующие влияние на культуру Российской Федерации глобализационных процессов в рамках. С одной стороны, это может стать причиной развития межкультурного обмена и взаимного культурного действия, с другой – формирует угрозу разрушить национальные культуры, что провоцирует ответную реакцию - защитить собственную культуру, стимулирует интерес к историко-культурному опыту, его истокам, ценностям.

В современной культурной жизни Российской Федерации ответственность за сохранность и развитие национальных ценностей, обычаев и традиций лежит на молодёжи. При этом они должны не просто сохранить отечественную культуру, но и также цивилизованно и без потерь интегрировать России с мировым сообществом и культурным пространством.

В связи с этим, особенно актуальной становится выработка системы методов культурной политики и создание адекватных им механизмов, которые бы имели конкретно обозначенные приоритеты, а также помогли усилить фокус внимания к соответствующим основным проблемам создания культуры в современной Российской Федерации.

Список литературы

1. Арнольдов А.И. Введение в культурологию. - М., 1993;
2. Дергачева, И. Н. Эволюция понятия "культура": от истоков к возрождению / И. Н. Дергачева // Омский научный вестник. – 2004. – № 1(26). – С. 160-165;
3. Стеценко, В. В. Государственная культурная политика в Общественно-политическом дискурсе современной России: направления и

перспективы развития / В. В. Стеценко // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2021. – № 1. – С. 282-286;

4. Хилтухина Е.Г. Состояние культуры в современной России: проблемы и перспективы // Россия: тенденции и перспективы развития. - 2011. - С. 184-188.

© Н.А. Кирюшина, 2023

**СЕКЦИЯ
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ
ВОСПИТАНИЕ**

**«ПОБЕДА СБЛИЖАЕТ ПОКОЛЕНИЯ».
КРАЕВЕДЕНИЕ КАК СПОСОБ СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ
ПАМЯТИ И ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

Шинкаренко Всеволод Викторович

студент

Научный руководитель: **Джумагулова Айгуль Темерхановна**

кандидат исторических наук

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»

Аннотация: в настоящее время в эпоху сознательного конструирования представлений, знаний и чувств о прошлых событиях, важных для развития страны, нам необходимо уделять пристальное внимание источникам, методам и техникам приема и получения информации о прошлых событиях и методах формирования исторической памяти. В современной России историческая память о Великой Отечественной войне является мощным ресурсом для формирования патриотизма и гражданского развития населения.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, историческая память, патриотизм, И.А. Тихомиров, фронтовик, ветеран, писатель.

**«VICTORY BRINGS GENERATIONS TOGETHER».
LOCAL HISTORY AS A WAY TO PRESERVE HISTORICAL MEMORY
AND CIVIC-PATRIOTIC EDUCATION OF THE YOUNGER GENERATION**

Shinkarenko Vsevolod Viktorovich

Scientific supervisor: **Dzhumagulova Aigul Timerkhanovna**

Abstract: at present, in the era of conscious construction of ideas, knowledge and feelings about past events important for the development of the country, we need to pay close attention to the sources, methods and techniques of receiving and receiving information about past events and methods of forming historical memory. In modern Russia, the historical memory of the Great Patriotic War is a powerful resource for the formation of patriotism and civic development of the population.

Keywords: The Great Patriotic War, historical memory, patriotism, I. A. Tikhomirov, front-line soldier, veteran, writer.

Исследование и анализ проблематики Великой Отечественной войны имеет особое место в системе патриотического воспитания, формирования патриотического сознания современной молодежи. События Великой Отечественной войны обеспечивают мощный стимул для изучения исторической памяти, позволяющей выявить специфику ее формирования и функционирования. Особую актуальность сегодня имеет вопрос о том, что мы знаем, помним и чувствуем о войне, вспоминая трагические, но героические годы в истории нашей страны. Правильная трактовка, понимание и эмоциональный фон являются важными составляющими для развития патриотизма и гражданственности молодого поколения [6].

Память о войне передается через различные памятные сооружения (памятники, мемориалы, «Вечный огонь»), символы Победы (Георгиевская ленточка, ордена, медали). Однако непосредственными носителями памяти о войне является поколение людей, живших в 1941-1945 гг. Воплощение памяти и открытие новых применений для людей, которые несут память о Великой Отечественной войне, зависит не только от содержания исторической памяти о Великой Отечественной войне, но и в значительной степени от памяти тех, кто ее осуществил.

В настоящей работе была сделана попытка трансляции исторической памяти, формирования связи поколений в процессе исследования жизни ветерана Великой Отечественной войны города-курорта Ессентуки Ивана Александровича Тихомирова - человека с высокой гражданской позицией. Он был частым гостем образовательных учреждений города, готовил выступления для городского радио, писал стихи о войне. Благодаря его деятельности была сформирована живая связь различных поколений [1].

«А фронт неумолимо приближался к Сталинграду. Учёба кончена, два «кубаря» в награду. Здесь в братство равных приняла война», – строки из стихотворения поэта, геолога, почётного гражданина Ессентуков, человека, судьба которого тесно связана и с городом Ессентуки, и со Сталинградом, Ивана Александровича Тихомирова показывают, как неумолима приближалось взросление еще вчерашних ребят [5, .26].

Ивану Александровичу сложно было вспоминать о том, как он покидал дом, как уходил на войну: «...Скупая материнская слеза рубеж разлуки обозначила надёжно» [5, с. 36]. 4 июля 1941 года он был призван в ряды

Красной Армии, в августе 1942-го окончил Камышинское танковое училище и прибыл на Сталинградский фронт. Именно здесь за эти страшные, изнурительные месяцы произошло его превращение в настоящего воина, солдата, мужчину. Здесь он понял цену дружбе, смелости, цену человеческой жизни. События Сталинградского сражения не просто закалили его характер, они сформировали его личность, научили любить, ненавидеть, дружить [2]. «Отсюда счёт победных дней мы начали вести, здесь подчинили всё своей солдатской чести» [5, с. 36]. Сталинград стал для будущего поэта одной из главных творческих тем: «А из-за Волги вдруг «Катюши» залп, взметнулось пламя, землю взрыв потряс. Единым нервом связан взвод солдат» [5, с. 73].

Иван Александрович прибыл в штаб Сталинградского фронта. Получил назначение в 235-й отдельный танковый батальон 23 танкового корпуса командиром «Т-34». Дальнейший рассказ Ивана Александровича открывает значимую для него дату – 2 февраля. Страшные цифры потерь в Сталинградской битве – для нас лишь цифры, скупые кадры старого кино. Однако для людей прошедших жерло этих событий, когда вокруг горели танки, погибали товарищи, сможет понять всю мощь, ужас и величие Сталинградской битвы [3].

В беседе он отметил: «Правый берег Волги весь изрезан оврагами, наш танк был в одном из них. За спиной тракторный завод, а за ним – река. Несмотря на молодость и неопытность, мы понимали, что это наш последний рубеж обороны. Выстрел, второй, третий, но конкретной цели пока нет. Наверняка, немецкая артиллерия отвечала, но в танке этого не слышно. Итог боя: два танка подорвались на минах, один сгорел. Я даже не могу представить, сколько длился бой, мне тогда казалось, что прошло одно мгновение» [5, с. 71]. Так день за днем, в сражение за сражением, погибали солдаты, воины, и к декабрю 1942 г. из всего батальона в живых осталось всего 6 человек и ни одного танка. Под Сталинградом Иван Александрович получил контузию и лёгкое ранение. После госпиталя и переформирования, его назначили в 325-й отдельный артиллерийский противотанковый полк командиром взвода.

В должности командира авто взвода Иван Александрович освобождал Украину, Болгарию, Югославию, форсировал Днепр и Дунай, воевал на территории Румынии. А у западных границ Австрии встретил долгожданную Победу. И. А.Тихомиров награждён орденом Отечественной войны I и II степеней, орденом Красной Звезды, орденом «За победу над Германией», медалью «За боевые заслуги», медалью «За оборону Сталинграда» и медалью «За взятие Вены» [1].

В 1947 году ветеран в звании подполковника уволился из армии, продолжив учёбу в Северо-Кавказском горно-металлургическом институте. Боевые и трудовые заслуги Ивана Александровича отмечены многими государственными наградами – в 2007 году награждён общественным орденом «Знак Почёта», а в 2008 году стал Лауреатом Всероссийского форума офицеров запаса «Общественное признание». Более десяти лет он был внештатным корреспондентом городского радио. По его инициативе и с его участием организованы радиопередачи: «Ты помнишь, товарищ», «Ветеран». На протяжении многих лет Иван Александрович являлся членом Совета ветеранов города, вёл военно-патриотическую работу и продолжал поэтическую деятельность.

Писал о красоте природы, о родном и любимом городе, о своих друзьях. В начале шестидесятых годов, стали рождаться его первые строки о войне. В них прослеживается попытка осмыслить и передать чувства и переживания за судьбу Родины, за будущие поколения. В своей книге «Далекое и близкое» Иван Александрович отмечает: «Не смог я обойти и острой, трудной темы в оценке современных событий последних десяти лет, на фоне идеалов и жизненных позиций у нас, ветеранов Великой Отечественной войны. Мы все остались верны нашей первой и последней присяге, принятой в начале грозного 1941 года. А ныне за моими плечами жизненный путь, трудный и незабываемый. Хочется поделиться своими мыслями и надеждами с товарищами по оружию, нашими детьми, молодёжью, коллегами, почувствовать их поддержку, одобрение того, что моё поколение успело сделать для нашей Родины, убедиться, что величие боевого и трудового подвига советского народа не пустые слова» [5, с. 24].

Точно и лаконично звучат строки: «Хочу я прошлое обнять душою, в нём кроется мое начало», «Я не поэт, ребята, не поэт! Лишь иногда я прикасаюсь к рифмам, а в них мои ответы письмам, которые мне пишет Жизнь...» [5, с. 46].

Важную роль в творчестве И.А. Тихомирова в последующие годы продолжают играть темы войны и Сталинграда: «У памяти солдатской нет преград, я снова вижу окружённый Сталинград... Наперекор всему здесь выстоял солдат!» [5, с. 42].

Иван Александрович Тихомиров скончался 21 марта 2021 года на 98-м году жизни. Его уход стал большой утратой для Ессентуков. На заседании лекторской группы городского совета ветеранов было решено передать книгу стихов И. А. Тихомирова во все учебные заведения курорта. Чтобы помнили, знали и уважали ветерана и почётного жителя города.

«Мемуары Ивана Александровича Тихомирова» – настоящая, не придуманная история солдата Великой Отечественной войны. Именно общение с ветеранами и людьми, пережившими войну, способствуют проявлению чувства ответственности перед предками за свои дела, обязанности в продолжении их дела служения Родине, Отчизне, своему народу, пробуждению чувства гордости за свой край, за земляков, чувства патриотизма к своей малой Родине.

«Победа сближает поколения» и пробуждает интерес к истории и событиям Великой Отечественной войны. Искусство помогает сохранить имена патриотов навечно в сердце народном. Мы узнаём о героических делах славных сыновей и дочерей Родины во время Великой Отечественной войны, знакомясь с произведениями литературы Б. Васильева «А зори здесь тихие...», К. Симонова «Живые и мёртвые», М. Шолохова «Судьба человека», С. Смирнова «Июнь», картинами Ю. Пименова «Фронтальная дорога», М. Хмелько «Триумф победившей Родины», фильмами «Щит и меч», «В бой идут одни старики», «Два бойца», «Они сражались за Родину», песнями «Священная война», «Катюша», «Тёмная ночь», «В лесу прифронтовом».

Соприкасаясь с прошлым, наши души наполняются гордостью за наших воинов, которые выстояли в огне сражений и победили врага. И. А. Тихомиров в «Далёком и близком» подчёркивал, что в тяжёлое военное время люди оставались добрыми и мудрыми, умели видеть в других хорошее, верили в лучшее и считали:

*«Мы перед навшими всегда в долгу,
Иного утверждать я не могу.
Им Памятник – вся Правда о войне,
Она в воде не тонет, не горит в огне».*

Именно история жизни солдата Великой Отечественной войны, представляет собой правдивое отражение эпохи и сможет послужить целительным источником для человека. Это взгляд на историю нашей страны глазами участника войны и ветерана труда.

Прошло почти семьдесят восемь лет со дня окончания Великой Отечественной войны, но время не отделяет, а сближает прошлое с настоящим: «Никто не забыт, ничто не забыто». Отдав свою жизнь, деды и прадеды защитили тысячи, миллионы других, уберегли от смерти, от уничтожения свою

Родину. В каждом из нас есть частица прадедов наших, отстоявших сегодняшний мир, жизнь на Земле [6].

К сожалению, носители исторической памяти о Великой Отечественной войне уходят, как известно горизонт памяти простирается не далее, чем на три поколения. Чем дальше уходит от нас время Великой Отечественной войны, тем сильнее должны быть чувства благодарности и долга перед всеми, кто защитил Родину от фашизма, освободил народы Европы от порабощения. Историческая память должна сохранить для нас, их потомков, все их усилия, упорство, самоотверженность, подвиги.

Будущее поколение является главным хранителем прошлого тех, кто защищал страну и сохранил мир на нашей земле. Именно поэтому долг всего народа суметь пронести историческую память о великих подвигах наших дедов, отцов, сыновей.

Список литературы

1. Козлов А. Г. «...И жизнь, и битвы, и любовь...». – Ессентуки, 2017.
2. Коротеев В. И. «Сталинградские очерки». – М.: Воениздат, 2018.
3. Кравцов В. М. «Бои в Сталинграде (Из опыта боев Отечественной войны)». – М.: Военное издательство НКО СССР, 2016.
4. Крылов Н. И. «Сталинградский рубеж». — М.: Воениздат, 2017.
5. Проказина Н.В. Историческая память о Великой Отечественной войне как ресурс патриотического и гражданского воспитания // Среднерусский вестник общественных наук. – 2017. – №3. – С. 260-271.
6. Тихомиров И.А. «Далёкое и близкое». – Ессентуки: Бланкиздат, 2017.
7. Шестакова О. Е. Формирование у молодежи патриотического сознания, исторической памяти через изучение истории Великой Отечественной войны. – М.: Воениздат, 2020.

© В.В. Шинкаренко, А.Т. Джумагулова, 2023

ОРГАНИЗАЦИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Жижина Ирина Георгиевна
Беспалова Марина Анатольевна

Государственное казённое образовательное учреждение
Астраханская область для обучающихся, воспитанников
с ограниченными возможностями здоровья
«Общеобразовательная школа-интернат № 5»

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы патриотического образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Освещается опыт работы по патриотическому образованию и воспитанию детей в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида, где занятия и мероприятия проходят в рамках воспитательного процесса.

Ключевые слова: патриотическое образование и воспитание; ограниченные возможности здоровья.

ORGANIZATION OF PATRIOTIC EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Zhizhina Irina Georgievna
Bespalova Marina Anatolyevna

Annotation: The article deals with the problems of patriotic education and upbringing of children with disabilities. The article highlights the experience of working on patriotic education and upbringing of children in a special (correctional) school of the VIII type, where classes and events are held as part of the educational process.

Keywords: patriotic education and upbringing; limited health opportunities.

С выходом в свет президентского законопроекта об усилении патриотического воспитания в российских школах и вузах, патриотическое образование постепенно стало важнейшим направлением в работе образовательных учреждений.

Цель – привитие детям с ограниченными возможностями здоровья любви к Отечеству, семье, к истокам национальной культуры, формированию чувства гордости за свой народ, уважению к его свершениям, героическому прошлому.

Система патриотического воспитания, осуществляемая в работе, решает следующие задачи:

1. Формирование у детей социально-патриотических взглядов и убеждений, любви к Родине и ее истории.
2. Поиск эффективных путей социальной адаптации учащихся через патриотическое воспитание, включение детей с ограниченными возможностями здоровья в социальную среду, приобщение к общественной жизни на уровне их психофизических возможностей.
3. Воспитание уважительного отношения к ветеранам ВОВ старших поколений, участникам спецопераций и боевых действий, общей памяти героям, павшим за Родину.
4. Воспитание уважительного отношения к нормам, законам и Конституции страны.
5. Способствовать коррекции эмоционально – волевой сферы учащихся с ограниченными возможностями здоровья.
6. Привитие детям гордости за свою Родину, почитание символики государства и его истории.
7. Формирование у детей толерантности, религиозной и национальной терпимости, уважения к традициям и истории других народов.

Содержание воспитательного процесса по вопросам патриотического воспитания направлено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина России – патриота Родины, способной успешно выполнять гражданские обязанности. Учитывая особенности воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, информационный материал дается в упрощенной форме, избирательно. Для лучшего усвоения детьми патриотических представлений на занятиях используется метод вариативного повторения (постоянного возвращения к темам), разнообразная наглядность, чередование разных видов деятельности, индивидуальная работа с учётом индивидуальных особенностей воспитанников. Работа по воспитанию гражданско-патриотического сознания у детей ведется ежедневно, непрерывно, в различных направлениях и напрямую зависит от образа жизни воспитанников, режима дня. В режим дня, после школьных занятий, включены прогулки, групповое вечернее занятие, занятия детей по интересам. В каждый из режимных моментов имеется возможность вводить элементы воспитания

гражданско-патриотической направленности. В формировании гражданской и правовой направленности личности, активной жизненной позиции помогают такие методы и формы работы, как беседы, викторины, календарь памятных дат, мероприятия шефской работы (воспитанникам нач. кл.), различного рода поручения, анкетирование, экскурсии.

При проведении воспитательских часов большое внимание уделяется воспитанию у детей нравственных качеств личности, чувства коллективизма, гражданственности, воспитанию любви к своей Родине, уважительного отношения к истории своей страны, ее законам, к символике государства, к своему дому, своей семье и традициям русского народа. Очень важно добиться осознания каждым воспитанником значимости гражданства и принадлежности к своей Родине.

Нравственные качества человека закладываются в детские школьные годы, чем содержательнее будут знания воспитанников о родном крае и лучших людях, тем более действенным скажутся они на формировании нравственного чувства: интереса и любви к родному краю, уважению к патриотическим традициям земляков. Основным примером для ребёнка выступает педагог, но подобно любому чувству, патриотизм обретается самостоятельно, переживается индивидуально.

Гражданско-патриотическое воспитание должно строиться, учитывая возрастные психологические особенности детей. Патриотическое воспитание школьников начинается с верной дружбы и чувства товарищества. Привитие чувства уважения к старшим: бабушке, дедушке, отцу, матери, незнакомым людям – дадут первоначальные чувства сопричастности маленького человека к большой стране, помогут ему понять, что он тоже гражданин своей страны. И только душевная теплота, понимание друг друга помогают любить свою Родину. Работа по гражданско-патриотическому воспитанию направляет воспитанников на познание элементарных знаний и умений, которые необходимы для воспитания гражданина и патриота, используются в работе беседы: «Край родной навек любимый!», «Мама – это солнце земное», «Моя страна – моё богатство», игра – «Атрибуты государства», ролевая игра «Имею право», игра-викторина «Нормы поведения» и другие. Проводятся экскурсии по родному городу, в городской краеведческий музей, в Кремль, целевые прогулки по Набережной 1-го Мая, на Набережную реки Волга, викторины, устные журналы, благодаря чему у ребят появляется желание к изучению

исторического прошлого страны. Патриотическое воспитание осуществляется путём показа героической борьбы, подвигов, талантов российских граждан – примеров для подражания. Тысячи жителей Астрахани ушли на фронт в начале войны, многие из которых не вернулись домой, погибли, защищая Родину. Но память о них будет вечно жить в сердцах людей. В каждом селе, поселке, городе в память о погибших воздвигнуты памятники, обелиски, мемориалы. На занятии мужества «Маленькие герои большой войны», было проведено объяснение ребятам, что в годы войны не только взрослые защищали Родину, но и дети внесли свой вклад к приближению победы над захватчиками. Маленькие герои воевали в рядах действующих армий, в партизанских отрядах, стояли у станков на военных заводах. Просматривались кадры военной хроники, слушали песни военных лет. В памяти поколений навечно останется подвиг и мужество защитников Отечества, проявленные не только в годы Великой Отечественной войны, но и сейчас.

Процесс гражданско-патриотического воспитания в коррекционной школе для обучающихся с ОВЗ осложняется еще и рядом психофизиологических особенностей, присущих детям с отклонениями в развитии. Проблемный ребенок с гораздо большим трудом усваивает нормы и правила поведения и общения, ему требуется больше времени для того, чтобы усвоить, что такое любовь к дому, родине. Смысл многих гражданско-патриотических качеств проблемному ребенку так и не понять, а те понятия, которые ребенок из массовой школы начинает осознавать ко 2-3 классу, ему будут понятны гораздо позже. Но, тем не менее, правила, по которым осуществляется процесс гражданско-патриотического формирования личности, едины, как для массовой, так и в коррекционной школе для обучающихся с ОВЗ, поскольку любое образовательное учреждение задается целью воспитать социально-адаптированную личность, человека, приспособленного к требованиям современного общества, готового к самостоятельной жизни и труду в нем.

Список литературы

1. Горшкова, Н.И. Система воспитательной работы в школе-интернате / Н.И. Горшкова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. - №5. – С. 27
2. Касимова, Т. А. Яковлев, Д. Е. Патриотическое воспитание школьников [Текст]: методическое пособие / Т. А. Касимова, Д. Е. Яковлев. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 63с.
3. Борщанская, М.С. Создание воспитательской системы в школе VIII вида /М.С. Борщанская //Дефектология. – 2001. - №4. – С. 37.

© И.Г. Жижина, М.А. Беспалова, 2023

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОДУЛЬНЫХ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ

**Бондарева Елена Васильевна
Михликова Лариса Сергеевна
Пронина Юлия Валериевна
Фомина Наталья Дмитриевна**
МБДОУ «Детский сад № 22 «Улыбка»
Старооскольского городского округа

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме развитие коммуникативной функции речи у детей с ОНР посредством использования модульных интеллект-карт. Они охватывают организацию коррекционно-развивающего процесса в единой образовательной системе: педагог – ребёнок – родители, индивидуальные и подгрупповые занятия с детьми, консультативно-просветительская работа с педагогами и родителями.

Ключевые слова: коммуникативные функции, модульные интеллект-карты, коррекционная работа.

DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATIVE FUNCTION OF SPEECH IN CHILDREN WITH ONR THROUGH THE USE OF MODULAR SMART CARDS

**Bondareva Elena Vasilyevna
Mikhlikova Larisa Sergeevna
Pronina Yulia Valerievna
Fomina Natalia Dmitrievna**

Abstract: the article is devoted to the actual problem of the development of the communicative function of speech in children with ONR through the use of modular smart cards. Modular smart cards cover the organization of the correctional and developmental process in a single educational system: teacher - child – parents, individual and subgroup classes with children, consultative and educational work with teachers and parents.

Keywords: communicative functions, modular intelligence maps, correctional work.

В настоящее время все больше детей поступает в детский сад с тяжёлыми нарушениями речи. Особенности в развитии таких детей требуют от педагогов специально организованной работы по коррекции речевой, познавательной и коммуникативной деятельности.

Перед педагогами дошкольных образовательных учреждений возникает необходимость поиска новых средств развития ребенка, применения различных образовательных технологий и методик, позволяющих не только исправить эти нарушения, но и способствующих формированию познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности, развитию детской инициативы и самостоятельности.

Успешным методом гармоничного развития личности ребенка являются модульные интеллект - карты.

Модульные интеллект - карты — это всегда визуальное представление информации, отражающее системные связи между целым и его частями. Запоминать новые сведения в таком виде намного проще, чем в любом ином. Применение данного метода в процессе обучения способствует познавательному и речевому развитию ребёнка, помогает развивать не только связную речь, пополнить словарный запас и лексико-грамматическую структуру речи, но также способствует развитию психических процессов, мелкой моторики, любознательности и способности к творческой самореализации.

Целью составления модульных интеллект - карт является сбор информации о предмете, объекте или явлении. Во время составления карты педагоги с дошкольниками рассуждают, пополняют словарный запас, анализируют, синтезируют и обобщают сведения.

Систематическое использование педагогами метода модульных интеллект - карт в образовательной деятельности с детьми с ОНР способствует побуждению интереса детей к образовательному процессу, речевой и творческой активности, помогает детям обогатить представления об окружающем мире, расширить словарный запас, сформировать все стороны

речи, развивать внимание, память, способствует закреплению детского мышления, развитию психических процессов.

Однако на сегодняшний день в литературе освещаются направления коррекционной работы с детьми данной категории, при этом подробно работа по формированию речевой коммуникации не рассматривается. Отсюда возникают противоречия:

- между большим количеством теоретических разработок по использованию модульных карт в работе с детьми и нехваткой образовательно-развивающего практического материала по данной технологии для детей с ОНР;

- между использованием современных эффективных способов для развития речи и познавательных способностей у детей и недостаточным уровнем владения современными технологиями педагогами и родителями;

- между имеющимся достаточным опытом педагогической работы с детьми с ОНР в условиях группы компенсирующей направленности и недостаточно полной разработанностью научно-методической базы использования модульных карт – позволяющим творчески подходить к занятиям, ориентируясь на ребенка.

Понятие «модульные интеллект – карты» ввел психолог из Великобритании, автор методик запоминания, креативности и организации мышления Тони Бьюзен. Он писал: «Интеллект - карты – это уникальный и простой метод запоминания информации. Благодаря интеллект - картам информация запоминается в два раза лучше».

На основе разработок кандидата педагогических наук В. М. Акименко педагогами взят инновационный метод для развития связной речи у детей.

Основные свойства модульных карт:

- наглядность - весь материал можно окинуть одним взглядом;
- запоминаемость - использование образов и цвета;
- привлекательность - имеют свою эстетику, их интересно рассматривать;
- творчество - помогает найти различные пути решения задач, дает толчок для развития творчества;
- возможность пересмотра - модульную карту можно пересматривать, детализировать настолько, насколько это необходимо для понимания лексической темы.

Новизна заключается в применении метода модульных интеллект - карты для повышения эффективности коммуникативного развития в работе с детьми с ОНР. Эта система работы, реализуемая во взаимодействии учителя-логопеда, воспитателей и родителей, повышает познавательные и речевые возможности детей с тяжёлыми нарушениями речи, что благоприятно отражается на образовательный уровень развития детей.

Работа с дошкольниками, которые имеют познавательно-речевые нарушения, требует от педагога навыков организации образовательного процесса. Педагог корректирует все компоненты речи, познавательную деятельность. Модульные интеллект - карты объединяют в сознании детей с нарушениями речи факторы: зрительные образы, помогающие воспроизведению словарного запаса; план высказывания и желание рассказать о том, что наглядно и понятно изображено на карте. Выполняя задания, дети учатся самостоятельно и последовательно излагать свои мысли, становятся более активными при разговоре, формируется умение отвечать на вопросы распространённо, обогащается их словарь, следовательно, развиваются лексико-грамматические категории и непосредственно связная речь.

Начиная работу по ознакомлению дошкольников с модульной интеллект-картой, педагог предлагал детям рассмотреть готовую карту на известную им тему. Вместе с воспитанниками обсуждал структуру модульной интеллект-карты; объяснял, из чего она состоит и для чего нужна. Дети получали представления о том, что о любом предмете или явлении можно рассказать с помощью картинок, рисунков, схем. Педагог обращал внимание детей на главную тему, расположенную в центре листа. Затем воспитанники называли, что изображено на картинках и пробуют выполнять задания по лексической тематике. Если дети затруднялись, взрослый помогал наводящими вопросами. Важно вызвать интерес дошкольников к данному виду деятельности, так как не все дети сразу увлекутся работой с модульными интеллект - картами, потому что это требует от них концентрации внимания, умения выражать мысли, размышлять.

Педагогами был составлен алгоритм составления модульных интеллект - карт:

1. В центре листа обозначается тема недели (фрукты, домашние животные, цветы и.т.п).
2. «Мозговой штурм» - дети делятся информацией по теме недели.
3. Дети называют слова-существительные и изображают то, что назвали.

4. К каждому существительному подбираются прилагательные, глаголы.

5. Дети выполняют задания (раскрашивают, соединяют, находят лишний предмет и т.д.)

6. Развивают мелкую моторику.

7. Можно использовать только цветные карандаши (ручки, маркеры).

В старшей группе дети учились под руководством педагога составлять модульные карты. А в подготовительной группе уже сами пробовали составлять их.

Например, модульная карта по изученной теме «Деревья»

1. Лист расположен в горизонтальном направлении.

2. В центре выделена тема «Деревья».

3. Игры упражнения по теме недели.

4. Подбираются картинки, задания которые относятся к теме.

5. Задания на мелкую моторику.

6. Подбираются и изображаются с помощью условных обозначений слова-признаки к каждому дереву.

7. Подбираются игры на логическое мышление.

8. Дети составляют предложения, рассказы по схемам.

9. Развитие мелкой моторики.

Модульные интеллект - карты можно создавать несколькими способами, но в каждом из них главная роль непосредственно отводится обучающимся. То, что дети делают сами, запоминается проще и лучше.

При приобретении новых знаний по лексической теме дети совместно с педагогами, родителями закрепляют полученные знания.

Применение модульных интеллект - карт помогают детям активизировать их речевые возможности, способствуют структурированию информации, более быстрому её усвоению, а затем и воспроизведению. Данный опыт работы подтвердил предположение, что использование модульных интеллект – карт способствует положительной динамике развития речевых и познавательных компонентов детей с ТНР.

Список литературы

1. Акименко В. М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 7. – С. 34–37.

2. Акименко В. М. Новые логопедические технологии. Учебно-метод. пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 105 с.
3. Акименко В. М. Развивающие технологии в логопедии / В. М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 109 с.
4. Бершадская Е. А. Применение метода интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся // Пед. технологии: проф. журн. для технологов образования. – 2009. – № 3. – С. 17–21.
5. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 2017. – 944 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ.– Москва: ТЦ Сфера, 2020. – 96с.

© Е.В. Бондарева, Л.С. Михликова,
Ю.В. Пронина, Н.Д. Фомина, 2023

ФУНКЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

**Суркова Галина Николаевна
Тинчурина Роза Минихановна
Пугачева Елена Владимировна
МОУ СОШ № 22**

Аннотация: в статье рассматриваются функции современного педагогического коллектива (руководителя, воспитателя, музыкального руководителя) в организации музыкальной деятельности детей дошкольного возраста через призму взглядов различных исследователей, авторов отечественной теории и методики музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: музыка, музыкальная деятельность, функции, организация музыкальной деятельности, дети дошкольного возраста.

THE FUNCTIONS OF THE MODERN TEACHING STAFF IN THE ORGANIZATION OF MUSICAL ACTIVITIES OF PRESCHOOL CHILDREN: THEORETICAL ASPECT

**Surkova Galina Nikolaevna
Tinchurina Rosa Minikhanovna
Pugacheva Elena Vladimirovna**

Abstract: the article examines the functions of a modern teaching staff (head, educator, music director) in the organization of musical activities of preschool children through the prism of the views of various researchers, authors of the national theory and methodology of musical education and development of preschool children.

Keywords: music, musical activity, functions, organization of musical activity, preschool children.

Проблема обязанностей педагогов в музыкальном развитии детей в условиях дошкольной образовательной организации отражена в работах Н.А. Ветлугиной, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунской, Л.Н. Комиссаровой, О.П. Радыновой и других.

В словаре С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой понятие «функция» определяется как:

- явление, зависящее от другого и изменяющееся по мере изменения этого другого явления;
- закон, по которому каждому значению переменной величины ставится в соответствие некоторая определенная величина,
- работа, производимая органом, организмом.
- роль, значение чего-нибудь
- обязанность, круг деятельности» [1, с. 641].

Исходя из этого, нас будет интересовать функция как обязанность, круг деятельности.

Организация музыкальной деятельности начинается с руководителя дошкольной образовательной организации. Так, О.П. Радынова описывает в учебнике функции руководителя дошкольной образовательной организации в области музыкального развития детей, которые включают в себя:

- предоставление качественного пианино или иного музыкального инструмента для исполнения педагогом музыкальных произведений;
- обеспечение достаточным количеством детских музыкальных инструментов, детских музыкальных игрушек, игр, музыкально-дидактических пособий, атрибутов, костюмов, оборудования для кукольного театра;
- обеспечение в зале мультимедийного оборудования, музыкальных инструментов, пособий;
- обеспечение групп музыкальными уголками, мета для свободного музицирования детей;
- организация повышения квалификации музыкального руководителя и воспитателей [2, с.279].

Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. выделяют профессиональные функции старшего воспитателя, которые наряду с анализом, контролем, регулированием предполагают организацию

- профессиональной деятельности в решении задач музыкального воспитания и развития;
- профессиональной деятельности музыкального руководителя;

-процесса профессионального сотрудничества и сотворчества педагогического коллектива дошкольной образовательной организации в решении задач музыкального развития и воспитания детей;

-целостного образовательного процесса, способствующему полноценному музыкальному развитию здорового ребёнка в дошкольной образовательной организации;

- развивающей музыкально-образовательной среды дошкольной образовательной организации, инициирующей процессы целостного музыкального (художественного) развития и воспитания ребёнка;

- культурно-образовательного музыкально-эстетического пространства в педагогическом коллективе образовательного учреждения, дошкольной образовательной организации семье воспитанников, в дошкольной образовательной организации и учреждениях культуры;

- процесса содружества с музыкально-культурными учреждениями города, района ДОО;

- процесса личностно-профессионального развития и саморазвития, образования и самообразования, наращивания профессиональной компетентности всех сотрудников педагогического коллектива через обогащение общекультурной, базовой, специальной компетентности [3, с.249].

Ветлугина Н.А. отмечает, что в музыкальном развитии детей большая роль отводится воспитателю. Она считает, что воспитатель на занятиях должен активно помогать музыкальному руководителю, а именно: петь, показывать движения, участвовать в играх, плясать при необходимости. По мнению, Н.А. Ветлугиной, воспитатель обязан организовывать самостоятельное музицирование детей, включать музыку в повседневную жизнь детей коллектива (утреннюю гимнастику, прогулку, экскурсию и так далее). Автор указывает на то, что воспитатель проводит значительную работу, так как имеет непосредственный ежедневный контакт с детьми, может выявить музыкальные интересы и способности каждого ребёнка, создать необходимые условия для развития творческой деятельности детей в группе, согласовывая свои действия музыкальным руководителем [с.248].

Таким образом, функции педагогического коллектива в музыкальной деятельности играют важную роль в жизни детей и направлены на их музыкальное развитие. От сотрудничества и сотворчества руководства, педагогов будет зависеть успешная организация музыкальной деятельности детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1994. – 840 с.
2. Радынова, О. П. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учебник для вузов / О. П. Радынова, Л. Н. Комиссарова; под общей редакцией О. П. Радыновой. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 293 с.
3. Гогоберидзе А.Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учебное пособие для высших учебных заведений, ведущих подготовку по направлению «Педагогическое образование» / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Декркунская. - 3-е изд., перераб. – М.: Академия, 2017. – 288 с.
4. Методика музыкального воспитания в детском саду. Учебник для учащихся пед.училищ по специальности «Дошкольное воспитание». Под ред. Н.А. Ветлугиной. М., «Просвещение», 1976. - 270 с.

© Г.Н. Суркова, Р.М. Тинчурина, Е.В. Пугачева, 2023

СЕКЦИЯ ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ПРИОРИТЕТЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ И РЕГИОНАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТЮМЕНИ

Скоробогатов Дмитрий Викторович

магистрант

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»

Аннотация: В статье проводится анализ документов, направленных на становление педагогического образования в России и городе Тюмени. Описываются ключевые моменты государственной политики в данном вопросе, начиная с 1860-х гг. Особое внимание автор уделяет законам об образовании в Тюменской области.

Ключевые слова: становление педагогического образования, государственная политика, региональная политика, Тюменский государственный университет, история образования.

THE PRIORITIES OF STATE AND REGIONAL POLICY AIMED AT THE FORMATION OF THE PEDAGOGICAL EDUCATION IN TYUMEN

Skorobogatov Dmitriy Victorovich

Abstract: The article analyzes documents have aimed at the formation of pedagogical education in Russia and the town of Tyumen. The key points of state policy have been described since the 1860s. The author has paid attention to the laws on education in the Tyumen region.

Key words: formation of pedagogical education, state policy, regional policy, University of Tyumen, history of education.

Образовательная система нашего государства имеет глубокие и богатые исторические корни. В данной связи важен вопрос трансформации законодательства в образовательной среде. Проблема расстановки приоритетов государственной и региональной политики в разные годы оставалась дискуссионным вопросом, в особенности в переходные для страны эпохи. Становление педагогического образования началось в Тюмени в 1860-е гг.

после отмены крепостного права. С этого момента начинает появляться большое количество документов, которые регламентировали педагогическое образование.

В первой половине XIX в. педагогическое образование в Тюмени законодательно не регулировалось в связи с отсутствием официальных заведений подготовки педагогов. В 1860-х гг., когда первые зачатки педагогического образования стали появляться в Тюмени, законодательство в этой сфере было архаичным. Педагогические работы Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева заложили основы новой образовательной школы, основанной на гуманизации. В реалиях нового времени необходимы были новые законодательные акты в сфере регулирования образовательной деятельности. Начало проведения либеральных реформ Александра II способствовали изменению ситуации. Благодаря усилиям преподавателей высших учебных заведений, в Российской империи в 1860-е гг. отменяются реакционные школьные уставы, которые были приняты еще в царствование Александра I и Николая I. Начинают создаваться положения, которые касались углубления изучения дисциплин естественнонаучной направленности. Подобные положения касались и Александровского реального училища в Тюмени. После открытия большого количества заведений, направленных на подготовку педагогических кадров, в начале XX века необходимо было создать новые регуляторы данной системы. Однако подобных законодательных актов не последовало. После революции 1905–1907 гг. создаются попытки создания общегосударственного закона об образовании. Однако нарастание революционного движения, начало Первой мировой войны и последующий крах монархии затормозили развитие в этом направлении [1, с. 131].

Альтернативные способы развития стали рассматривать оппозиционные структуры в России в предреволюционные годы. На II съезде РСДРП объявляется о развитии профессионального образования и отделении школы от государства. В апреле 1917 г. большевики говорят о полной реорганизации народного образования в стране [2, с. 17, 22]. В Конституции РСФСР 1918 г. говорилось о предоставлении бесплатного образования для рабочих и бедных крестьян. Про педагогическое образование в документе не говорилось. К 1930-м гг. проблема с педагогическими кадрами еще больше возросла, в школах страны чувствовалась катастрофическая нехватка. В 1931 г. в советском законодательстве было прописано, что основным способом пополнения учительскими кадрами стали краткосрочные курсы педагогов. Ощущается, что политика «поисков» 1920-х гг. не дала результатов. В законодательстве

необходимо было четко отрегулировать данный процесс. В 1933 г. Наркомпрос издает постановление о создании постоянно действующей системы повышения учительских кадров [3, с. 15-18]. Однако на данный акт не реагировали власти Тюмени, постоянные курсы повышения в городе начинают свою работу лишь в 1945 году. В 1946 г. в Тюмени увеличение педагогических кадров способствовало постановлению о начале раздельного обучения мальчиков и девочек. В 1954 г. раздельное обучение было отменено по всей стране [4]. Основным документом в 1950-е гг., определивший работу педагогов стал Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». По нему признавалось жизненно необходимым улучшить подготовку в педагогических институтах, увеличить выпуск учителей естественно-научного цикла: биологии, математики, физики, химии. Педагоги Тюмени полагали, что основная суть закона – связь школы и труда, а именно то, что обучение должно иметь в себе производственную практику и работу на предприятии. Подготовка глубокого уважения к принципам социалистического общества – это задача должна была стать главной задачей школы. Несмотря на отход от политического курса Н.С. Хрущева в 1964 г., данные постулаты были в приоритете в образовательной политике 1970–1980-х гг. в РСФСР [1, с. 100].

1990-е гг. стали новым витком полного изменения образовательной парадигмы в стране. Полностью меняется законодательство в области образования. С данного периода в Тюменской области педагогическое образование регулируется Законом «Об основах функционирования образовательной системы в Тюменской области». По законодательству 1998 г., исполнительная власть региона разрабатывает и реализует программы развития педагогического образования. В области действует Государственный орган управления образованием, который обеспечивает реализацию федеральной и региональной программы развития педагогического образования. По нему, на направлениях педагогических направлений должен включаться региональный компонент [5, с. 111]. До введения системы индивидуальных образовательных траекторий на специализированных педагогических программах Тюменского государственного университета (далее – ТюмГУ) реализовывались следующие дисциплины: «Регионоведение», «История регионов России (Тюменской области)», «Экономическая история Сибири». После перехода на новые образовательные программы, количество дисциплин с региональным компонентом для педагогических направлений в качестве элективов увеличилось. Так будущие педагоги могут изучать такие дисциплины как

«Экологические проблемы Тюменского региона: мифы и реальность», «Визуальная и словесная культура Тюменского Севера», «Практики и перспективы историко-культурного брендинга Урало-сибирского региона», «Проектная деятельность в контексте региона» и другие. В рамках дисциплины «Россия и мир» студенты могут подготовить проект по истории своего региона. В законодательных документах говорится и о регионально-целевой подготовке, которая включает в себя подготовку специалистов с высшим педагогическим образованием в вузах Тюменской области. На 1998 г. в Тюменской области три вуза представляют высшую педагогическую школу – ТюмГУ, Ишимский государственный педагогический институт им. П.П. Ершова и Тобольский государственный педагогический институт им. Д.И. Менделеева. Говорится и о конкурсах, такие как «Учитель года», «Учреждение образования года», за которые призерам от региона идут поощрения. Также в документе идет речь о выпускниках педагогических образовательных учреждений высшего и профессионального образования. Педагоги могут пользоваться правом получения субсидий на строительство или приобретение жилья [5, с. 114-115].

С 2013 г. в регионе действует новый закон под названием «О регулировании отдельных отношений в сфере образования в Тюменской области». В нем, в отличие от предыдущего, уменьшены полномочия власти в решении вопросов высшего образования. Ответственность за многие вопросы возложена на высшие учебные заведения. Статья, посвященная высшему образованию, характеризуется лишь одним абзацем. Описывается то, что количество мест в вузах определяется потребностью на рынке труда в регионе, в том числе, в педагогической среде. Нынешний закон в значительной степени меньше определяет важность педагогического образования, чем в 1998 году. В законе конца XX века подробно описывалось, как регулируется педагогическая деятельность, как производится набор на направления, речь шла и о поощрениях педагогов. В законодательстве 2013 г. подобных пунктов нет. В 2018 и 2020 гг. в закон внесли незначительные поправки, которые косвенно не касались педагогического образования [6].

Таким образом, современное реформирование системы педагогического образования в Тюмени началось в 2000-е гг., после того, как было принято Постановление Правительства РФ по поводу модернизации российского образования до 2010 года. Содержание социального заказа изменили ведущие направления деятельности педагогического образования в городе, основой такой системы стал комплексный подход к решению ситуаций. С 2003 г.

в Тюмени стартовала экспериментальная сдача Единого государственного экзамена, с 2009 г. ЕГЭ становится единственной формой выпуска из 11 класса в городе. По результатам ЕГЭ стало возможно поступить без вступительных испытаний на педагогические направления ТюмГУ. Результатами изменений в 2000–2010-е гг. в Тюмени в педагогической среде стали: переход на подушное финансирование (оплата труда за каждого обучающегося), общественное участие в управлении образованием и оценке его качества, открытость отчетности общеобразовательных учреждений. Данные изменения позволили улучшить систему педагогического образования в городе [7, с. 80].

Список литературы

1. Газгиреева Л.Х. История педагогики и образования: государственная педагогика России. – Москва: Юрайт, 2019. – 149 с.
2. Директивы ВКП(б) по вопросам просвещения / под ред. И.Д. Давыдова, И.Г. Клабуновского. – Москва: ОГИЗ, 1931. – 496 с.
3. Новичков А.В. Проблема педагогических кадров в СССР в 30-е годы XX века // Омский научный вестник. – 2008. – № 2 (66). – С. 15–18.
4. Скоробогатов Д.В. Педагогическая деятельность тюменского учительства в послевоенную эпоху // Ученый XXI века. – 2023. – № 2 (93). – С. 29–30.
5. Авдеев В.В., Калиновский Ю.И. Основы законодательства Тюменской области: хрестоматия для учащихся 10–11 классов общеобразовательной школы. – Тюмень: ТОГИРРО, 2001. – 200 с.
6. О регулировании отдельных отношений в сфере образования в Тюменской области: закон Тюменской области от 27 июня 2013 г., №63 // Консультант Плюс: справочно-правовая система. – URL: <http://www.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc;base=RLAW026;n=191906> (дата обращения: 21.03.2023).
7. Скоробогатов Д.В. Этапы становления педагогического образования в Тюмени // Сибирский учитель. – 2022. – № 6 (145). – С. 76–81.

© Д.В. Скоробогатов, 2023

СЕКЦИЯ ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Пугарчева Наталья Александровна

Свинцова Елена Евгеньевна

преподаватели

АНПОО «Колледж государственной

и муниципальной службы»

Филиал в г. Йошкар-Ола

Аннотация: в работе представлены насущные проблемы цифровизации в образовательной сфере. Рассмотрены основные направления применения цифровых технологий в образовании, сделаны выводы по цифровой образовательной среде, рассмотрены ее достоинства и недостатки. Сделаны выводы о цифровизации в образовании.

Ключевые слова: образование, цифровые технологии, информационные технологии, цифровизация, цифровая образовательная среда.

DIGITALIZATION IN EDUCATION

Pugarcheva Natalia Alexandrovna

Svintsova Elena Evgenievna

Abstract: the paper presents the pressing problems of digitalization in the educational sphere. The main directions of the use of digital technologies in education are considered, conclusions are drawn on the digital educational environment, its advantages and disadvantages are considered. Conclusions are drawn about digitalization in education.

Keywords: education, digital technologies, information technologies, digitalization, digital educational environment.

Целью данной работы является рассмотрение вопроса реализации цифрового обучения в России, его перспективы и риски, связанные с ним. В связи со стремительно развивающимися информационными технологиями, тема является одной из самых насущных в сфере образования.

XXI век связан с переходом человечества к новому, информационному типу общества, где особое место занимают цифровые технологии.

На сегодняшний день цифровые технологии окружают нас всюду: в каждом доме, в школе, больнице, университете, на различных учреждениях и предприятиях, и, как мы можем заметить, развиваются с большой скоростью [2].

Цифровизация — это процесс модернизации человеческой цивилизации за счёт внедрения цифровых технологий во все сферы жизни общества.

Остановимся более подробно на применении цифровых технологий в образовательной сфере, так как эта сфера отвечает за процесс обучения и воспитания, приобретение знаний, умений, компетенции. Именно образование является начальной ступенью в становлении личности, дальнейшем развитии человека.

Цифровизация в образовании – процесс перехода на электронную систему обучения. Правовой основой для инициации и реализации цифровизации в сфере образования являются:

1. Федеральный Закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Он обеспечивает образовательным организациям право на применение в их деятельности различных цифровых образовательных технологий.

2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы. Цель данной программы: высокое качество, доступность образования, применение дистанционных технологий. В рамках рассматриваемой программы подразумевается реализация нескольких проектов: «Вузы как центры пространства создания инноваций», «Создание современной образовательной среды для школьников» и т.п.

3. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Согласно Указу Президента Российской Федерации к 2024 году должна быть создана цифровая образовательная среда, обеспечивающая качество и доступность образования.

Для внедрения цифровизации в образовательную сферу должны быть пройдены несколько этапов, таких как:

- повышение квалификации преподавателей в сфере цифровых технологий,
- развитие материальной инфраструктуры,
- развитие обучения в формате онлайн;
- внедрение цифровых программ.

Рассмотрим изменения, которые уже претерпевает сфера образования с внедрением цифровых технологий в образовательный процесс.

Занятия, дневники, журналы ведутся в формате онлайн. Обучающиеся могут посещать занятия, не выходя из дома, и это будет возможно с помощью Интернета. Вместо учебников используются электронные ресурсы. Образовательные учреждения, оснащаются современными технологиями: компьютеры и иные гаджеты, интерактивные доски, проекторы [1].

Педагоги осваивают новую систему образования. Со временем эта профессия претерпит существенные изменения. Цифровизация в сфере образования предусматривает самостоятельное изучение и освоение материала, а учитель выступает в качестве помощника, к которому обращаются при необходимости.

Введение цифровых образовательных технологий не подразумевает полной отмены традиционных занятий в образовательных организациях. В настоящее время речь идет лишь о включении в образовательный процесс некоторых элементов обучения в формате онлайн. Планируется смешанный формат обучения, это позволит повысить эффективность преподавания, развить у обучающихся чувства ответственности и самодисциплину.

Изучив теоретические аспекты цифровизации образования, остановимся более подробно на эксперименте по внедрению цифровой образовательной среды с 1 сентября 2020 год.

Об этом ранее было объявлено Министерством просвещения, которое в соответствии с проектом Постановления Правительства Российской Федерации «О проведении в 2020 - 2022 годах эксперимента по внедрению целевой модели цифровой образовательной среды в сфере общего образования, среднего профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения, дополнительного образования детей и взрослых» объявил о том, что в ряде регионов страны начнется эксперимент по применению «цифровой образовательной среды» в школах и колледжах [5]. Пожалуй, главной целью данного эксперимента было, прежде всего, создание и апробация цифровой образовательной среды и обеспечения возможности ее постоянного использования на всей территории РФ. В приоритете будет апробация дистанционного обучения и применение цифровых технологий.

Так как тема цифровизации образования не получает широкой огласки, общество само сформировало мнение о ней. И мнения населения, как правило, родителей, оказались не однозначными. Большинство сомневается в

результативности и эффективности такого образования. Также многие сталкиваются с проблемой оснащенности необходимыми техническими средствами для онлайн-обучения. Как правило, в семье нет возможности приобрести многие технические средства для такого дистанционного обучения, что является большой проблемой в осуществлении такого новшества.

Данный эксперимент нацелен на выявление проблем для дальнейшего беспрепятственного перехода России на цифровизацию образования. Эксперимент должен решить ряд следующих вопросов:

- скоростной интернет;
- материально-техническое оснащение;
- электронные ресурсы;
- образовательные сервисы и т.д.

Так как разные регионы имеют разный технический потенциал, то эксперимент решено проводить выборочно, то есть выбраны конкретные регионы, в которых будет проведен эксперимент [5].

Стоит отметить и национальные проекты, реализуемые Российской Федерацией в сфере образования. В рамках национального проекта «Образование» реализуется федеральный проект, получивший название «Цифровая образовательная среда». Он действует до 2024 года и предусматривает:

- внедрение цифровых технологий в 30% образовательных учреждений для не менее 500 тысяч обучающихся;
- обеспечение всех образовательных организаций скоростным интернетом.
- создание центров цифрового образования для школьников и студентов.

Стоит так же отметить основные плюсы и минусы цифровизации образования. Нововведение стало популярно среди студентов, в связи с экономией времени. Следующей положительной чертой стала практичность, так как электронные носители не рвутся и не портятся. Третьим «плюсом» для студентов стало физическое удобство, в связи с отказом от ношения тяжелых книг. Четвертой положительной чертой стала мобильность, так как образование стало доступным в любое время. Ну и последним положительным аспектом стала финансовая экономия, связанная с уменьшением трат на приобретение учебной литературы [3].

Но цифровизация так же имеет и отрицательные черты, которые сказываются на физическом и психологическом здоровье обучающихся.

1. Письму уделяется всё меньше внимания, что приводит к уменьшению читающих, также это касается моторики и координации и неумению формулировать свои мысли.

2. Проблемы со зрением в связи с большим количеством времени, проведенным за экраном компьютера.

3. Сокращение творческого потенциала обучающихся, снижение умственной активности, плохой социализации, а также проблемы с физическим развитием и др.

С учетом этого формируется негативное отношение к цифровизации образования, несмотря на то, что оно имеет и достаточно плюсов. Главный и самый тревожный минус данной программы является ухудшение физического и психического здоровья детей, которые являются будущим нашей страны [4].

В заключение, заметим, что цифровизация в образовании – процесс длительный и неизбежный. Все последствия внедрения цифровой системы в образовательный процесс можно будет оценить лишь спустя годы. С течением времени произойдут изменения во всей структуре образования. А какое влияние цифровизация окажет на сферу образования, покажет время.

Список литературы

1. Абдуллаев С.Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2021. – № 3. – С. 85-92.

2. Буданцев Д.В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций // Молодой ученый. – 2020. – № 27 (317). – С. 120-127.

3. Воробьева И.А., Жукова А.В., Минакова К.А. Плюсы и минусы цифровизации в образовании // Педагогические науки. – 2021. – № 01 (103). – С. 110-118.

4. Молчанова Е.В. О плюсах и минусах цифровизации современного образования // Наука в образовании. – 2019. – № 64-4. – С. 133-135.

5. Цифровая образовательная среда. – [Электронный ресурс]. – Электронный ресурс: https://obrmos.ru/go/go_scool/news/go_go_scool_news_zifr_exp.html (дата обращения 15.02.23).

© Н.А. Пугарчева, Е.Е. Свинцова, 2023

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**ПРОБЛЕМЫ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ БАЗОВЫХ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СПЕЦИАЛИСТОВ
В СФЕРЕ МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ
В ХОДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Хузин Равиль Маратович

студент психолого-педагогического факультета

Паньков Александр Владимирович

кандидат педагогических наук, доцент

Казанский инновационный университет

имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП)

Аннотация: В статье рассмотрены особенности формирования профессиональных компетенций у специалистов в сфере государственного и муниципального управления. Изучены федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) по подготовке бакалавров и магистров. Изучен справочник квалификационных требований к специалистам государственного и муниципального управления. Рассмотрены научные труды в области формирования профессиональных компетенций специалистов государственного и муниципального управления. Определены проблемы формирования профессиональных компетенций у специалистов. На основе исследований предложены способы совершенствования системы формирования базовых и профессиональных компетенций у специалистов в сфере государственного и муниципального управления в ходе образовательного процесса в ВУЗе и дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: государственная служба; компетенция; компетентностный подход; ФГОС; профессионализм.

**PROBLEMS AND FEATURES OF THE FORMATION OF BASIC
AND PROFESSIONAL COMPETENCIES OF SPECIALISTS IN THE FIELD
OF MUNICIPAL ADMINISTRATION DURING THE EDUCATIONAL
PROCESS AT THE UNIVERSITY AND PROFESSIONAL ACTIVITY**

Khuzin Ravil Maratovich
Pankov Alexander Vladimirovich

Annotation: The article discusses the features of the formation of professional competencies among specialists in the field of public and municipal administration. The federal state educational standards (FGOS) for the preparation of bachelors and masters have been studied. The reference book of qualification requirements for specialists of state and municipal administration has been studied. Scientific works in the field of formation of professional competencies of specialists of state and municipal administration are considered. The problems of the formation of professional competencies among specialists are identified. Based on the research, the ways of improving the system of formation of basic and professional competencies of specialists in the field of public and municipal administration during the educational process at the university and further professional activity are proposed.

Keywords: public service; competence; competence-based approach; FGOS; professionalism

В настоящее время во многих вузах Российской Федерации ведется набор студентов для обучения по различным направлениям в области государственного и муниципального управления (ГМУ). Бакалавров, магистров и аспирантов. Эти направления привлекают студентов возможностью многоступенчатого карьерного роста, высокого заработка и престижа.

Государственная служба в настоящее время представляет собой основной субъект государственного управления. Работники государственного аппарата уполномочены выполнять ряд основных функций [1; с. 335]

- административные: подготовка проектов нормативных правовых актов, сбор и обработка информации, выдача лицензий и разрешений, право и обязанность принимать решения;
- организация взаимодействия между гражданами и государством.

Для оценки профессионализма в системе государственной службы в последние годы применяется компетентностный подход, суть которого заключается в оценке ключевых показателей, определяющих содержание деятельности в рамках конкретной профессии.

В настоящее время понятие компетенции традиционно рассматривается в правовом и образовательном контекстах. В административном праве под

компетенцией понимается установленная в соответствии с законом совокупность полномочий, правовых форм и методов деятельности государственного органа.

Выделяет следующие элементы, определяющие компетенцию:

- нормативно установленные цели;
- предметы ведения как юридически определенные сферы и объекты воздействия;
- властные полномочия как гарантированная законом мера принятия решений и совершения действий.

В образовательном контексте под компетенцией понимается совокупность трех составляющих:

- наличие определенных знаний, профессиональных и общекультурных;
- навыки, рассматриваемые сквозь призму опыта применения знаний на практике;
- способы общения, предполагающие умение профессионально вести себя, выполняя определенную трудовую функцию.

Таким образом, в современном управлении персоналом можно выделить два ключевых понятия, определяющих компетентностный подход. Под компетенцией в правовом смысле понимается перечень полномочий, прав и обязанностей, которые определяют границы принятия решений лицом, занимающим конкретную должность. Компетенция в профессиональном аспекте понимается как совокупность профессиональных знаний, умений и навыков, а также личностных качествах, обеспечивающих эффективную трудовую деятельность. Понятие «компетентность» объединяет оба определения. Это способность эффективно выполнять свои должностные обязанности в соответствии с целями организации, опираясь на свои компетенции и в условиях эффективного взаимодействия как внутри организации, так и с внешней средой. Требование компетентности выдвигает запрос на соуправление, в рамках которого работник становится активным участником не только собственно производственной деятельности, но также вовлекается в процессы целеполагания и разработки управленческих решений.

Нормативно модель компетенций государственного управления в России определяется тремя документами: «Справочником квалификационных требований к специальностям, направлениям подготовки, знаниям и умениям, которые необходимы для замещения должностей государственной гражданской службы с учетом области и вида профессиональной служебной деятельности

государственных гражданских служащих» (далее «Справочник») и двумя федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) высшего образования: по направлению подготовки 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление» (уровень бакалавриата) и по направлению подготовки 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление» (уровень магистратуры). Эти документы находятся в тесной взаимосвязи.

Таким образом, модель компетенций государственных служащих можно разделить на две группы и представить в следующем виде (рис.1).



Рис. 1. Модель компетенций государственных служащих

Анализ литературы показал, что формирование профессиональных компетенций студентов, а впоследствии и работников государственного аппарата в России имеет ряд проблем:

– компетенции служащих ГМУ, изложенные в Справочнике, имеют расхождения с компетенциями, описанными во ФГОСах для бакалавров и магистров. Этот факт в первую очередь говорит о том, что реальные профессиональные навыки, с которыми студенты по завершении обучения приходят на работу в сферу ГМУ, не полностью удовлетворяют требованиям, предъявляемым к ним в реальности;

– большинство исследований, посвященных оценке профессионализма государственных служащих, не учитывают их значимости в структуре социального управления. Многие авторы сосредотачиваются только на особенностях реализации различных кадровых мероприятий (KPI, технология кадрового резерва, методы оценки персонала);

– не уделяется должного внимания таким компетенциям, как: коммуникационные и аналитические навыки, способность брать на себя ответственность, принимать решения и организовывать их выполнение;

– недостаточное качество формирования коммуникативной компетенции у студентов в ходе образовательного процесса;

– несовершенство механизма повышения квалификации [3, с. 91];

– социальные риски применения ограниченного таким образом компетентностного подхода. Первая группа рисков связана с реализацией ролевой модели чиновника. Она связана с желанием реализовать властные амбиции и управленческие компетенции, и является одним из основных негативных для общества мотивов, привлекающих граждан в органы государственной власти. Вторая группа рисков связана с ожиданиями самих государственных служащих. В ходе обучения у студентов формируются представления о том, что работа в органах государственной власти заключается в аналитической деятельности, реализации лидерских амбиций и принятии общественно важных решений. Подтверждением этого являются различные конкурсы, в ходе которых служащие в игровой форме участвуют в проектировании, разрабатывают предложения по решению государственных проблем, демонстрируют лидерские компетенции и такие личностные качества, как стрессоустойчивость, стратегическое мышление, коммуникабельность и инновационность. А после трудоустройства выясняется, что от специалиста требуются не интеллектуальные, творческие и лидерские навыки, а больше рутинная механическая работа.

Особенностью образовательного процесса является то, что федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) высшего профессионального образования «третьего поколения» переносят центр нагрузки в обучении на самостоятельную работу студентов, попутно ограничивая нагрузку обязательными аудиторными занятиями.

На основе изучения и анализа образовательных программ, особенностей образовательного процесса студентов ГМУ, компетентностного подхода оценки профессионализма служащих и его проблем нами предлагаются

следующие способы усовершенствования системы формирования базовых и профессиональных компетенций у специалистов в сфере муниципального управления в ходе образовательного процесса в ВУЗе и дальнейшей профессиональной деятельности:

- разделение компетенций по уровням государственной службы;
- включение в Справочник институциональных компетенций с указанием на конкретные знания, навыки и умения, которые позволят оценить уровень овладения этими компетенциями;
- корректировка содержания компетенций ФГОС бакалавриата и магистратуры в соответствии с реальными требованиями для осуществления качественной работы на государственной службе;
- разработка модели формирования коммуникативной компетенции муниципальных служащих и ее содержательно-технологическое обеспечение в процессе образования в ВУЗе;
- формирование личностных компетенций у студентов, которые выступят предпосылками дальнейшего профессионального становления на этапе служебной деятельности;
- внедрения профессионального стандартов в государственных и муниципальных организациях, которые будут способствовать улучшению работы посредством грамотного распределения трудовых функций, корректировки должностных инструкций, повышения уровня профессионализма служащих и организации обучения в целях повышения качества выполняемой работы.

Таким образом, ограниченное применение компетентностного подхода на государственной службе вызывает ряд негативных последствий, что приводит к нарастанию в обществе недоверия к деятельности органов государственной власти, а также напряженности внутри самой системы государственной службы.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что в настоящее время практика применения компетентностного подхода в системе государственной службы не в полной мере соответствует теоретической концепции. Так, в отличие от производственных организаций, компетенции, указанные в Справочнике, не позволяют в полной мере оценить эффективность и качество управленческих решений, которые принимаются служащими.

В современных условиях проблема профессионального развития государственных гражданских и муниципальных служащих является весьма

актуальной. На данный момент современная сфера государственного и муниципального управления предъявляет значительные требования государственным гражданским и муниципальным служащим зависимости от занимаемой должности. Большое внимание уделяется подготовке кадров, дополнительному профессиональному образованию, аттестации государственных гражданских служащих, в особенности их профессиональным качествам и навыкам, учитывая постоянные изменения требований к управленческой деятельности и управленческой культуре.

Процесс управления системой подготовки бакалавров-управленцев, основан на проектировании и моделировании системы профессиональной деятельности, усовершенствованиях организации процесса образования, методологии и методики профессиональной деятельности, повышении профессионального уровня преподавательского состава, внедрении новых форм повышения квалификационного уровня и переподготовки бакалавров.

Только посредством правильного построения образовательного пространства, с сочетанием различных форм обучения и формированием наиболее благоприятной организационно-культурной среды при осуществлении как учебного, так и внеучебного процесса, может быть достигнут положительный эффект, в процессе развития необходимых бакалавру-управленцу компетенций, равно как и сама подготовка высокопрофессиональных бакалавров, которые будут востребованы на рынке труда.

Список литературы

1. Васильева Е. А. Профессиональная деятельность государственных служащих: компетентностный подход // Вестник Санкт-Петербургского университета: Социология. – 2019. – Т. 12. – Вып. 4. – С. 329-349.

2. Гордеев, М. Н. Профессиональное становление студента бакалавра путем формирования ключевых компетенций / М.Н. Гордеев. // Педагогика: традиции и инновации. – Челябинск: Два комсомольца. – 2015. – С. 240-243.

3. Бронина Л.Н. Совершенствование компетентностного подхода в профессиональном развитии государственных гражданских и муниципальных служащих: ВКР магистра 38.04.04 / Л.Н. Бронина; Уральский федеральный университет им. Первого Президента России Б.Н. Ельцина. – Екатеринбург. – 2019. – 91 с.

4. Бушуева И.П., Богдан Н.Н. К вопросу формирования личностно-профессиональных компетенций у будущих менеджеров государственного управления. // Профессиональное образование в России и за рубежом. Кемерово. – 2016. – №3. – С. 119-123.

5. Богданова Л.В. Формирование коммуникативной компетенции муниципальных служащих в процессе профессиональной подготовки в вузе: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Богданова Лариса Валериевна [Место защиты: Российский государственный социальный университет]. – Москва, 2011. – 208 с.

© Р.М. Хузин, А.В. Паньков, 2023

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
СРЕДНЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

КЛАССНО–УРОЧНАЯ СИСТЕМА В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ: НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ

Русиняк Степан Алексеевич

студент

Научный руководитель: **Козилова Лидия Васильевна**

д-р пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»

Аннотация: В данной статье автор ставит целью показать некоторые значимые недостатки существующей формы организации учебного процесса в российском образовании. На основе личного опыта и педагогических исследований выделены глобальные проблемы, которые делают школьное обучение недостаточно эффективным. В статье предложены способы реформирования образовательной системы, которые, по мнению автора, смогли бы её улучшить.

Ключевые слова: классно-урочная система, российское образование, учитель, урок, учебная программа.

THE SCHOOL CLASS SYSTEM IN A RUSSIAN SCHOOL: SOME PROBLEMS AND WAYS TO SOLVE THEM

Rusinyak Stepan Alekseevich

Scientific supervisor: **Kozilova Lidiya Vasilyevna**

Annotation: In this article, the author aims to show some significant shortcomings of the modern form of organization of the educational process in Russian education. Problems that make schooling ineffective are highlighted based on personal experience and pedagogical research. The article suggests ways to reform the educational system, which, according to the author, could improve it.

Key words: classroom system, Russian education, teacher, lesson, curriculum.

Дискуссия о школьном образовании в российском обществе носит извечный характер. У любого человека, даже бездетного, всегда есть своё особое мнение по поводу недостатков отечественной системы. Данная тема

обсуждается не только в научных кругах, но и в российском обществе в целом. В статье автор хотел бы с точки зрения педагогических и социальных наук осветить недостатки классно-урочной системы в российском образовании и высказать своё видение того, как эту систему можно изменить в лучшую сторону.

Урок – форма организации образовательной деятельности, которая применяется в классно-урочной системе обучения. Данная система является самой популярной в педагогике в большинстве стран мира. Её создание и разработка связаны с именем польского педагога Яна Амоса Коменского, а в России его идеи развивал и адаптировал к актуальным запросам общества К.Д. Ушинский. В научном сообществе классно-урочной системе уделяется большое внимание, педагоги высказываются о её достоинствах и недостатках. Из плюсов можно выделить организованность учебно-воспитательной работы, активное взаимодействие учителя и ученика, непрерывность образовательного процесса, структурированность учебного материала, плановый характер обучения. К минусам относят то, что система ориентирована на «усредненного» школьника, не обладает возможностями для индивидуального подхода, подразумевает несколько учебных дисциплин за один день, из-за чего дети вынуждены рассредоточивать акцент своего внимания, адаптируясь к разным учителям и школьным предметам каждый новый урок.

В данной статье следует подробно остановиться на двух проблемах классно-урочной системы: неэффективном распределении времени и отсутствием достаточных возможностей для реализации индивидуального подхода к каждому конкретному школьнику. Эти два вопроса кажутся автору наиболее острыми, также имеет место быть стойкий интерес к ним в российском обществе и в профессиональных кругах. В исследовании ВЦИОМ об отношении россиян к системе отечественного школьного образования от 2019 года около трети всех опрошенных (~30%) высказали мнение о том, что в школе уделяется недостаточно внимания развитию индивидуальных способностей детей [1]. В том же году специалисты Федерального института развития образования РАНХиГС проводили исследование проблем и затруднений педагогов, в ходе которого выяснили, что нехватка времени – одна из главных организационных причин ретроградного подхода педагогов к своей профессиональной деятельности [2]. Автор рассматривает только среднюю и старшую школу, поскольку организация процесса начального школьного обучения – уникальный вопрос, который требует отдельного анализа.

Недостаток времени на уроке.

Урок имеет строгое ограничение по времени, чаще всего – 45 минут. Учитель оказывается в узких временных рамках, должен за отведенное время освоить с классом учебный материал. Но занятие, все 45 минут которого отведены непосредственно предмету, провести достаточно сложно. Необходимо уделить время организационным вопросам, проверке и комментированию домашнего задания. Если педагогу ничего не мешает, на объяснение нового материала остаётся немного времени. Педагог не может увеличить время урока по собственной инициативе, даже с согласия учеников, поскольку, оно соответствует стандартам образования, которые учитывают, какой уровень нагрузки является безопасным для школьника. Перед учителем встаёт проблема недостатка времени на уроке. Основными причинами этого являются недостаточный уровень дисциплины в классе, устаревший подход к практической профессиональной деятельности учителя, отсутствие у педагогов навыков тайм-менеджмента на достаточном уровне.

Установка и поддержание требуемого уровня дисциплины в классе – основная организационная задача педагога. Если он не справляется с ней, то в течение урока не получается достигнуть поставленных целей. В начале занятия учитель тратит время на то, чтобы настроить детей на учёбу. Это не просто, ведь педагог работает с достаточно организованным коллективом, которому легко саботировать занятие. Важную роль играет статус учителя среди школьников. Некоторые пытаются завоевать авторитет силой, представляют себя классу как идола, чьи слова необходимо воспринимать безоговорочно. Однако это не способно решить проблему. Поддержка должного уровня дисциплины в классе посредством карательных мер не даёт нужного результата. Подтвердить этот тезис хочется примером из личного опыта: в 10 классе новая учительница физической культуры потребовала от учеников строгой формы одежды, обязательной белой футболки и белых носков. Это требование выбивалось из общей политики школы, которая стремилась дать ученикам наиболее возможный уровень свободы и возможность самим строить свою образовательную стратегию. Поэтому регламент формы почти сразу начали игнорировать, уроки не проходили продуктивно, поскольку и более адекватные требования учителя уже не воспринимались всерьёз. Такими методами действуют педагоги, чьи взгляды на методику преподавания основаны на опыте прошлого, в первую очередь советской системы образования. Она имела множество положительных черт, но изменение общественного строя сделало некоторые её принципы не рентабельными в

современной России. Так, в СССР положение учителя по отношению к школьникам было заведомо выше, он был непререкаемым авторитетом, в независимости от его опыта, специализации и личностных качеств. В наши дни, господствует тенденция к демократизации и гуманизации системы образования, с чем советская методика преподавания идёт вразрез в некоторых значимых аспектах. Между тем, среди школьных учителей есть специалисты, которые не признают новых веяний. Идея установления педагогом своего статуса наставника, казарменными методами неизбежно провалится, если образовательное учреждение не является, например, кадетской школой, где такая форма взаимодействия педагога и ученика оправдана. Неэффективным это является еще и потому, что учащиеся средней школы это дети 14-18 лет, которые склонны к ярким проявлениям нонконформизма.

Для того, чтобы уровень дисциплины в классе давал возможность для результативного проведения уроков, необходимо гармонично сочетать несколько компонентов. Важен авторитет учителя, отношение к нему со стороны школьников. Здесь очень многое зависит от личных качеств педагога, его умения поставить себя. Научить студента педагогического вуза быть примером для школьников невозможно. Это умение приходит с опытом. Между тем мы наблюдаем нежелательную тенденцию, согласно которой педагогический институт многими рассматривается, как запасной вариант при выборе учреждения высшего образования. Это связано с непрестижностью профессии учителя, небольшие зарплаты при огромной нагрузке, к сожалению, описывают положение большинства педагогов в нашей стране. Однако это тема для исследования в рамках социологии, но не педагогики. Во-вторых, отказ от ретроградного подхода к установлению порядка в школе. Крики, угроза поставить низкую оценку или вызвать родителей к директору – методы, к которым прибегают многие учителя. Это почти никогда не даёт желаемого результата. Необходимо большее внимание уделять именно психологической составляющей педагогической деятельности, учиться взаимодействовать с детьми спокойно, но твердо, строить отношения участников образовательного процесса на основе взаимоуважения к личности друг друга.

Другой причиной, по которой педагогу может не хватать времени на уроке, является его недостаточная компетентность в вопросах тайм-менеджмента. Это может быть связано с недостатком опыта у учителя, однако более существенной проблемой является слишком широкий круг задач, которые возложены на учителя. В рамках одного урока необходимо проверить домашнее задание, остановиться на его сложных моментах, объяснить новый

материал, провести контроль уровня знаний учеников. Если же учитель является классным руководителем, то время урока может уходить на решение организационных вопросов. Выделить время на каждый из этих аспектов и уделить им внимание в полной мере – довольно сложная задача даже в теории, а в условиях реального урока дополнительно осложняется особенностями личных взаимоотношений учителя и класса. Как результат, учителю приходится жертвовать какой-либо частью урока ради выполнения той задачи, которая кажется ему более важной.

Есть несколько решений, которые, по мнению автора, могли бы помочь педагогу бороться с нехваткой времени на уроке. Во-первых, следует пересмотреть систему классного руководства в школе. Совмещать эту деятельность с непосредственно преподаванием предмета – сложная задача, особенно для молодого учителя. Подготовка педагогов, в компетенцию которых входило бы исключительно решение организационных вопросов и основная воспитательная работа могли бы помочь снизить нагрузку на учителей-предметников.

Во-вторых, можно изменить существующую структуру учебного плана в классно-урочной системе. В большинстве своём, школьники учатся 11 лет, уроки длятся 45 минут, учебный год начинается в сентябре и кончается в мае, сроки каникул также установлены по всей стране. Между тем, такие условия явно не удовлетворяют потребности во времени, что делает целесообразным попытку их пересмотреть. Существуют экспериментальные концепции, например, график обучения из пяти, одинаковых по продолжительности четвертей, которые хорошо себя зарекомендовали. А.И. Денисёнок, директор 2-й гимназии города Гурьевска, Калининградской области, описывает результаты эксперимента по введению нового графика каникул. Он приводит данные, согласно которым дети, обучавшиеся 5 триместров, показали лучшие учебные результаты, чем школьники с традиционным графиком учёбы [3, с.105-107].

Подводя итоги, хочется отметить, что существующий распорядок школьной жизни не имеет научного обоснования. Скорее, это укрепившаяся традиция, которая не учитывает интересы детей и учителей. Её изменение может положительно сказаться на школе, однако их необходимо проводить обдуманно, после тщательных исследований. Психологам и педагогам следует заняться разработкой наиболее удобной концепции организации учебного года.

Ориентированность на среднего ученика

Другой важной проблемой классно-урочной системы является её ориентированность на «среднего» ученика – стереотипный образ школьника, на которого рассчитана стандартизированная учебная программа. С этим связано и отсутствие достаточных возможностей для индивидуального подхода в классно-урочной системе в том виде, в котором она существует на сегодняшний день. Следствием этих укоренившихся недостатков является то, что педагог начинает относиться к своим ученикам, как к серой массе, забывать о том, что перед ним не просто класс, а 20-30 личностей, со своими индивидуальными особенностями. Это происходит из-за особенностей психики человека. По данным РАНХиГС в 2021 на одного учителя в городской школе приходится в среднем 19,1 учеников [4]. По-настоящему узнать личности каждого из учеников, принять особенности их характеров и найти подход – это огромная нагрузка на психику человека. В качестве защитной реакции, педагогам характерно равнодушное отношение к своим подопечным. При планировании урока учитель ориентируется на собирательный образ класса, из-за чего некоторым ученикам занятия кажутся слишком сложными, а некоторым, наоборот, слишком легкими.

На наш взгляд, одним из способов решения этой проблемы является уменьшение количества учеников в одном классе. Это представляется довольно сложным с материальной точки зрения, поскольку оно требует создания в параллелях большего количества классов, а, значит, появляется необходимость в большем штате учителей и площади учебного заведения. Реализацию такой стратегии действий необходимо тщательно спланировать, в первую очередь с экономической точки зрения. Этот подход требует коренных изменений во всей классно-урочной системе в современной российской школе. Во-первых, необходимо изменить учебную программу, сделать её более насыщенной и сбалансированной, путём перераспределения часов между различными учебными дисциплинами. Это не должно происходить в ущерб учебной программе, она не должна становиться менее объёмной, лишь более концентрированной. Во-вторых, следует пересмотреть существующие стандарты количества времени, которое уделяется учёбе (урок – 45 минут, учебный год – с сентября по май и т.п.). Также поможет группирование уроков по одной дисциплине в один день. Проведение, например, 4 уроков математики в один день будет более эффективным, чем рассредоточение их на протяжении всей недели. Ученикам не придётся привыкать каждые 45 минут к новому учителю и предмету. В-третьих, следует большее внимание уделить созданию

профильных классов. Сейчас, распределение школьников по классам, в зависимости от профильных предметов, происходит обычно после 9 класса и на практике разница между, например, математическим и социально-правовым классами бывает практически незаметна. Профильные классы должны обладать более заметными различиями, что поможет создать возможности для индивидуализации школьного обучения, педагоги смогут уделять внимание каждому ученику в отдельности.

Хорошим подспорьем могут стать компьютерные средства коммуникации. Пандемия COVID-19 показала, что дистанционное обучение – идея, которая имеет право на жизнь. Педагоги выделяют как негативные, так и позитивные стороны такой формы образования, но в целом склоняются к тому, что в онлайн-уроках больше плюсов, чем минусов [5, с.154]. Грамотное сочетание дистанционного и очного обучения может снизить нагрузку на учителей и дать возможности для индивидуального подхода к каждому ученику. Проведение лекционных занятий и контрольных работ в удаленном режиме приведет к тому, что на очных уроках педагог сможет уделять больше внимания именно непосредственному контакту с учениками. Создание онлайн-платформ, по примеру вузов, на которых будут располагаться тестирования, учебные пособия и дополнительные материалы по предмету также является способом использовать Интернет на благо учёбе. На таких платформах у школьников появится возможность самостоятельно и в удобное для них время заполнить пробелы в своих знаниях.

В заключение хочется отметить, что недостатков у существующей в России классно-урочной системы намного больше, чем было освещено в ходе работы. Проблема нехватки времени и ориентированности на среднего ученика – лишь самые основные и глобальные, по мнению автора. Между тем, негативные черты системы – это настоящий комплекс, поэтому бороться с ними следует также комплексно. Хочется выразить надежду, что данная статья поможет осветить вопрос о недостатках российского школьного образования, станет частью общественной дискуссии, которая в итоге приведет к реформам и улучшению существующего положения дел.

Список литературы

1. ВЦИОМ: школьное образование: задачи, приоритеты, потребности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical->

reviews/analiticheskii-obzor/shkolnoe-obrazovanie-zadachi-prioritety-potrebnosti, дата обращения – 14.03.2023.

2. ФИРО РАНХиГС: главные проблемы учителей. результаты исследований в рамках проекта "учитель будущего" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://firo.ranepa.ru/novosti/524-problemi-uchiteley>, дата обращения – 14.03.2023.

3. Денисёнок, А. И. Как преодолеть учебную перегрузку детей: новый график школьных каникул // Народное образование. - 2010. - №5 – с.104-108.

4. ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС: Кадровый состав и заработные платы учителей: региональные различия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ipei.ranepa.ru/images/%D0%9F%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_%D0%A2%D0%B8%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%90.%D0%A1._18.03.22.pdf.

5. Евсеева, И.И, Из опыта работы на платформе zoom (онлайн-уроки) // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. - 2021. - №4 – с.151-155.

6. Гин, А.А. Решение фундаментального противоречия классно-урочной системы // Ценности и смыслы. - 2014. - №5 (33) – с.84-91.

© С.А. Русиняк, 2023

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ - 2023

Сборник статей
Международной методико-практической конференции,
состоявшейся 27 марта 2023 г. в г. Петрозаводске.

Под общей редакцией
Ивановской И.И., Посновой М.В.,
кандидата философских наук.
Подписано в печать 29.03.2023.
Формат 60х84 1/16. Усл. печ. л. 11,1.
МЦНП «НОВАЯ НАУКА»
185002, г. Петрозаводск
ул. С. Ковалевской д.16Б помещ. 35
office@sciencen.org
www.sciencen.org

12+

НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

МЦНП «НОВАЯ НАУКА» - член Международной ассоциации издателей научной литературы
«Publishers International Linking Association»

ПРИГЛАШАЕМ К ПУБЛИКАЦИИ

- 1. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-практических конференций**

<https://www.sciencen.org/konferencii/grafik-konferencij/>



- 2. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-исследовательских,
профессионально-исследовательских конкурсов**

[https://www.sciencen.org/novaja-nauka-konkursy/
grafik-konkursov/](https://www.sciencen.org/novaja-nauka-konkursy/grafik-konkursov/)



- 3. в составе коллективных монографий**

[https://www.sciencen.org/novaja-nauka-monografii/
grafik-monografij/](https://www.sciencen.org/novaja-nauka-monografii/grafik-monografij/)



- 4. авторских изданий**

(учебных пособий, учебников, методических рекомендаций,
сборников статей, словарей, справочников, брошюр и т.п.)

<https://www.sciencen.org/avtorskie-izdanija/apply/>



<https://sciencen.org/>