



ИнтерактивПлюс
Центр Научного Сотрудничества

НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ, ОБЩЕСТВО: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы II Всероссийской
научно-практической конференции



ЦНС «Интерактив плюс»

**Наука, образование, общество:
тенденции и перспективы развития**

Материалы
II Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 19 октября 2022 г.)

Чебоксары
ЦНС «Интерактив плюс»
2022

УДК 001
ББК 72
Н34

Рекомендовано к публикации редакционной коллегией

Приказ №826-ЭК от 19.10.2022

Рецензенты: **Верещак Светлана Борисовна**, канд. юрид. наук, заведующая кафедрой финансового права юридического факультета ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

Редакционная коллегия: **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», председатель Чувашского регионального отделения Общества «Знание»

Абрамова Людмила Алексеевна, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор
Кузнецова Евгения Витальевна, помощник ответственного редактора

Н34 Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития : материалы II Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 октября 2022 г.) / гл. ред. О. Н. Широков. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2022. – 156 с.

ISBN 978-5-6048658-3-5

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийской научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам науки и образования. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-6048658-3-5
DOI 10.21661/a-826

© Центр научного сотрудничества
«Интерактив плюс», 2022

Предисловие

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» представляет сборник материалов по итогам II Всероссийской научно-практической конференции «**Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития**».

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийской научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Педагогика.
2. Социология.
3. Технические науки.
4. Филология и лингвистика.
5. Философия.
6. Экология.
7. Экономика.
8. Юриспруденция.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Санкт-Петербург, Белгород, Екатеринбург, Иркутск, Муром, Новочебоксарск, Старый Оскол, Строитель, Тихорецк, Тула, Тюмень, Уфа, Чебоксары, Шахты, Шебекино, Якутск) России.

Среди образовательных учреждений выделяются университеты и институты России (Высшая школа музыки Республики Саха (Якутия) (институт) им. В.А. Босикова, Кубанский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тюменский индустриальный университет, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова).

Большая группа образовательных учреждений представлена организациями: колледжами, гимназиями, школами (в том числе специальной (коррекционной) общеобразовательной школой-интернатом), детскими садами.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: кандидаты наук, доценты, магистранты, студенты, преподаватели вузов, учителя школ и воспитатели детских садов, педагоги дополнительного образования, а также музыкальные руководители и инструкторы по физической культуре.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие во II Всероссийской научно-практической конференции **«Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
д-р ист. наук, профессор
Чувашского государственного университета
имени И.Н. Ульянова,
декан историко-географического факультета
О.Н. Широков

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПЕДАГОГИКА

<i>Баймиев Е.И.</i> Учебная деятельность.....	9
<i>Васильева С.Ю., Яшина В.В., Божкова С.В., Забородская С.Н.</i> Использование современных педагогических технологий в логопедической работе.....	14
<i>Гайдай Т.С., Иванова Н.П., Дубровина О.И.</i> Социальное партнерство в формировании личности воспитанника учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.....	17
<i>Галуцких И.В., Жарикова М.Ю., Ермакова Е.Р.</i> Особенности работы психолога с детьми с детским церебральным параличом в дошкольном образовательном учреждении	19
<i>Галуцких И.В., Жарикова М.Ю., Ермакова Е.Р.</i> Психологическое сопровождение процесса адаптации ребенка к условиям дошкольного образовательного учреждения.....	23
<i>Галуцких И.В., Жарикова М.Ю., Ермакова Е.Р.</i> Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деформации педагогов- психологов, работающих с детьми с особенностями в развитии.....	27
<i>Гончарова М.К., Пушкова Н.А., Ангелюк Л.С.</i> Различные формы организации образовательной деятельности с детьми и осуществление интегративного подхода в ходе реализации образовательной области «Физическое развитие»	30
<i>Горелова Е.Ю., Алатова Т.Н., Конькова М.А.</i> Методическая разработка внеурочного занятия (детско-родительского клуба) по теме: «Ждут нас быстрые ракеты...»	32
<i>Ефимова О.Н., Васильева С.В., Петрова А.А.</i> Разработка внеурочного занятия для подготовительной группы на тему «День космонавтики» ...	34
<i>Заводнова Т.А., Акиньшина Е.А., Большакова Ж.Г.</i> Конспект математического развлечения в подготовительной группе.....	39
<i>Зятькова Е.В.</i> Формирование дружеских отношений через театрализованные игры у детей старшего дошкольного возраста.....	42
<i>Иванова Н.П., Дубровина О.И., Тринегва С.В.</i> Театрализованная деятельность как уникальное средство развития творческих способностей детей	45
<i>Киреева Т.А., Сердюкова А.В.</i> Создание специальных образовательных условий для детей с НОДА в образовательной организации	47
<i>Крапивко Н.Г., Кутепова Т.В., Ткаченко С.О.</i> Сценарий развлечения по правилам дорожного движения «В гости к фее Дорожной Безопасности».....	49

<i>Кулькова И.А.</i> Взаимодействие учителя-логопеда с учителем начальных классов для повышения мотивации к чтению младших школьников с интеллектуальной недостаточностью	52
<i>Логвинова О.Ю.</i> Двигательная активность как средство развития речи у старших дошкольников	55
<i>Лебедева С.И., Лакизова Е.А., Шурыгина М.А.</i> Детское экспериментирование как ведущий вид деятельности	58
<i>Мартьянова О.А.</i> Заведующий в системе управления дошкольной организацией	60
<i>Мисюткина О.Г., Бондаренко И.В., Полянская О.А.</i> Трудовое воспитание детей в ДОУ	64
<i>Михалева К.А., Великая А.Ю., Понеделко А.Е.</i> Словарная работа на уроках русского языка в начальной школе	66
<i>Нафасова Е.С., Советкина Е.С., Беденко С.В.</i> Экспериментальная работа по развитию познавательной активности у детей среднего дошкольного возраста с использованием развивающего оборудования «VAУ TOY»	69
<i>Очиткова Е.С., Очиткова В.П.</i> Развитие технического творчества и конструктивной деятельности старших дошкольников посредством технологии ТИКО-моделирования	71
<i>Пасько Е.А., Заяц М.П., Люлина С.И.</i> Организация ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста	75
<i>Пасько Е.А., Заяц М.П., Люлина С.И.</i> Системно-деятельностный подход в инклюзивной практике при реализации ФГОС ДО	78
<i>Пасько Е.А., Заяц М.П., Люлина С.И.</i> Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности	81
<i>Погрецкая М.Г., Труфанова А.В.</i> Формирование финансовой грамотности у детей дошкольного возраста на основе игровой технологии	83
<i>Пряхина А.Ю., Манохина Н.Д.</i> Развитие музыкально-ритмических навыков и способностей дошкольников посредством элементарного музицирования и чувства ритма	86
<i>Сапонова Е.Г., Рубашевская Р.Р., Голиусова Н.И.</i> Конкурсное движение как ресурс профессионального развития педагогов и повышения престижа ДОУ	89
<i>Свиридова Е.В., Курчина Е.А.</i> Механизмы взаимодействия Консультационного центра МАДОУ «Д/С №74 «Растем вместе» с родителями при реализации федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование»	91
<i>Селянкина Н.Л., Петрова О.А.</i> Воспитание патриотических чувств дошкольников посредством физической культуры	95

<i>Сергеева А.А.</i> Использование дискуссии как интерактивной образовательной технологий в деятельности педагогического класса ...	97
<i>Слепцова К.К.</i> Якутские народные традиции как средство воспитательной работы для детей начальных классов	99
<i>Федорова И.В., Ильина Н.М.</i> Игры и упражнения для дошкольников на развитие межполушарных связей	102
<i>Хотиева Л.И.</i> Развитие гибких навыков (soft skills) в воспитательном процессе класса с помощью практик SKILLFOLIO	105
<i>Цыганкова А.В.</i> Проект «Использование ТИКО-конструирования в работе по формированию и развитию связной речи у детей с ОВЗ»..	108
<i>Чеботарёва Ю.Е.</i> Песочная игротерапия как эффективная педагогическая технология.....	110
<i>Черкасова В.А., Ковалева Т.В., Поляничко В.А.</i> Дети с расстройством аутистического спектра	113
<i>Шабанова Е.Н.</i> Использование технологии проблемного диалога на уроках в начальной школе	114
<i>Ющенко Н.В., Филиппова М.Н., Павлова Г.В.</i> Условия для создания эффективного взаимодействия ДОУ с семьей.....	118

СОЦИОЛОГИЯ

<i>Алексеева Т.В., Алексеева В.А.</i> К вопросу о современной парадигме социальной эволюции	123
---	-----

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Сабадаш А.А., Дерезяно Е.Ю.</i> Матрицы. Виды матриц. Операции над матрицами и их свойства	128
---	-----

ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА

<i>Павлюченок М.Б., Ульяновка Н.А., Гаврилюк Л.Ю., Бреславская А.М.</i> Сравнительная этимология и семантика латинских слов и терминов	130
<i>Тесцов С.В.</i> Из истории английской литературной журналистики XVIII века.....	137

ФИЛОСОФИЯ

<i>Чесноков И.В., Чеснокова М.Ю.</i> Право и мораль: взаимодействие и системность.....	141
--	-----

ЭКОЛОГИЯ

<i>Гоголкина П.С., Самоходкина О.В.</i> Лазерное сканирование – путь к сокращению отходов	144
---	-----

ЭКОНОМИКА

Мясников А.В., Щеголева Э.Н. Факторы экономического развития
муниципального образования 146

Секисова Ю.Ю. Применение риск-ориентированного подхода
при организации и осуществлении государственного финансового
контроля в Российской Федерации..... 149

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Севастьянов А.А. Виды законных неустоек 152

ПЕДАГОГИКА

Баймиев Евгений Иванович
соискатель, учитель
МАОУ «Гимназия №16»
г. Уфа, Республика Башкортостан

УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация: в статье рассматриваются подходы к реализации учебной деятельности согласно стандартам ФГОС. Автор делает вывод о том, что ведущей функцией первого ориентировочно-мотивационного этапа урока является воспитательная функция; на втором операционно-исполнительском этапе урока функцией, ведущей обучение, является развивающая функция; на третьем заключительном рефлексивно-оценочном этапе урока основной функцией является функция образовательная, которая направлена на перевод общего способа познания, на уровень формирующейся каждым учащимся индивидуально, так называемой собственной способности.

Ключевые слова: операционно-исполнительный этап, ориентационно-мотивационный этап, развивающее обучение, рефлексивно-оценочный этап, самооценка, способы умственной деятельности.

Согласно стандартам ФГОС в учебной деятельности обучающийся должен стать активным субъектом обучения. Результатами такой деятельности должны стать изменения в самом обучающемся, овладение им общими способами действия, ведущими к собственному совершенствованию и личным успехам [8, с. 18]. В традиционном же обучении такой деятельности препятствует отношение к обучающемуся, как к объекту обучения, а не как к субъекту.

Попробуем все же вписать обучающегося в учебный процесс, в качестве субъекта учебной деятельности в традиционный урок [4, с. 33]. При традиционном подходе, отвечая на вопросы, кто определяет цели и задачи урока, выбирает способы и планирует последовательность решения задач, мы можем сказать, что это обучающий. Он же оценивает и действия обучающихся и результаты решения задач. При таком обучении на долю обучающегося остается в основном воспроизведение готовой информации и образцов действий преподавателя. В рамках традиционного обучения самостоятельная учебная деятельность представляется, как деятельность «по образцу», в которой реализуется формула: «Решаю я – решаем вместе – решай подобную задачу как я самостоятельно». С точки зрения теории учебной деятельности подобный перенос на новую задачу и ее решение, хотя и выглядит как самостоятельная деятельность, но на самом деле таковой не является. Если это и деятельность, то исполнительская. Она выполняется по указанию преподавателя, по его плану и его приемами, которые представляются обучающимся в готовом виде. При этом связка «деятельность – личность» не работает. Исполнительская деятельность формирует соответствующие исполнительские качества человека. Но исполнитель личность быть не может. Как указывал В.В. Давыдов, далеко не всякий человек является личностью в полном смысле слова, он может

быть просто индивидом, осуществляющим свою сознательную работу. Учебная же деятельность, по мнению В.В. Давыдова, должна быть целенаправленной деятельностью обучающегося [1, с. 268].

Все попытки «совершенствования, качественного улучшения» традиционного образования, о которых так часто говорят и пишут, к сожалению, не устраняют нарушения объектно-субъектных отношений в учебном процессе. Поворот к личностно-ориентированному обучению возможен при субъект-субъектной ситуации, когда обучающий и обучающийся выступают как субъекты совместной деятельности. Такая совместная деятельность является необходимым звеном системно-деятельностного подхода, где обучающиеся реализуют полноценную самостоятельную учебную деятельность [9, с. 31].

Успешному протеканию и развитию выше описанного процесса будет способствовать процесс реализации преподавателем и учителем взаимосоподчиненной системы, осуществляющей воспитывающую, развивающую и образовательную функции обучения. Основой такой системы будет выступать воспитывающая функция, выполнение которой в свою очередь будет служить основанием функции развития, что станет основой процесса исполнения образовательной функции. При осуществлении этих функций обучения соответственно возможно достижение воспитательной, развивающей и образовательной целей обучения [5, с. 27].

Чтобы обучающийся стал активным субъектом учебной деятельности, необходимо чтобы он не только ставил самостоятельно цели, задачи, определял проблему, находил методы и способы решения поставленного, но и чтобы после каждого этапа проводил саморефлексию, а в конце работы – полный адекватный самоанализ и самооценку, которые должны быть приближены к реальности. Для достижения всего этого обучающий должен проследить за тем, чтобы процесс реализации обучающимися действий адекватной самооценки проходил системно красной линией из занятия в занятие. Это должно стать предметом пристального внимания преподавателя в ходе анализа и рефлексии им своей организующей и управляющей педагогической деятельности.

Что касается самого педагогического процесса формирования самооценки, сначала следует сформировать, а потом и развить на уроке умение обучающихся к общению. А это требует ориентации обучающихся не на обмен информацией, как они обычно привыкли это делать, когда один рассказывает об одном, а другой – о другом, и ставят друг другу оценки. Обучающий должен будет создать совсем иную ситуацию, а именно: предмет обсуждения будет один, преподаватель же будет следить за тем, чтобы обучающиеся, не подменяя предмет обсуждения, обменивались бы своими мыслями, смыслами, оценками. В ходе такого мышледействия они будут пытаться «проникнуть» «своим умом» в сущность изучаемого ими того или иного фактора или явления [7, с. 22]. При этом вначале необходима работа обучающихся парами для того, чтобы в процесс обсуждения подключалось как можно больше учащихся. Несколько позже, по мере формирования способности обучающихся самостоятельно подключаться к процессу общения, возможна и работа «в четверках».

Базируясь на этих формирующихся способностях обучающихся к общению, нужно учить их вначале адекватно оценивать друг друга, ибо путь к самооценке лежит через самооценку. В самом начале это будет

интуитивная взаимооценка в основном на двух качественных уровнях: 1) Хорошо! 2) Хорошо, да не очень?! Затем можно организовать процесс формирования способности обучающихся оценивать собственные знания на четырех взаимосоподчиненных уровнях, а именно: на визуальном (т. е. на уровне представления); на вербальном уровне; на уровне предметных действий; на творческом уровне. Наконец после освоения этих уровней можно предложить обучающимся оценивать друг друга уже по количеству совершаемых ими вначале операций, затем по мере перехода операций во внутренний план – по количеству действий, наделяя вначале каждую операцию, а затем каждое действие тем или иным количеством баллов [3, с. 14–15].

Таким образом, обучающиеся постепенно от качественных критериев оценок будут переходить к критериям количественным. Когда станет понятно, что обучающиеся понимают друг друга и ими установлены единые критерии оценок, можно постепенно переходить к самооценке.

Умение обучающихся осуществлять взаимо- и самооценку послужит основой для смены каждым обучающимся своей позиции, а именно: смены позиции с объекта педагогического воздействия (когда его учат) на позицию субъекта учения, т.е. он учится уже сам. При этом он свободно, без приложения усилий, с чувством собственного достоинства (на уровне не только «хочу», но и «могу») сам будет стараться учиться в коллективе обучающихся между собой обучающихся, способных адекватно оценивать как собственные действия, так и действия окружающих его субъектов учения. При это самое главное преподавателю следует добиться того, чтобы в этот процесс подключились все обучающиеся, что способствовует сдвигу их с состояния бездействия на уроке к активной учебной работе [5, с. 29]. Дальнейшее развитие обучающихся будет во многом связано в целом с коллективом класса, где обучающиеся будут подвергаться (в положительном смысле этого слова) воздействию коллектива [6, с. 7–8]. При это преподаватель будет работать почти с каждым обучающимся, но опосредованно через микрогруппы. Последние будут выступать как средство развития всех и каждого в отдельности в условиях, когда каждый в группе занимает позицию субъекта деятельности, стремящегося к адекватной взаимо- и самооценке [2, с. 32]. Только в отдельных случаях по мере необходимости обучающий займется индивидуальной коррекцией действий отдельных обучающихся.

К результатам внедрения самооценки можно отнести формирование следующих факторов: 1) у обучающихся появляется стремление к познанию сущности исследуемых фактов и явлений в ходе индивидуальной, групповой или коллективной исследовательской работы; 2) происходит продуктивное сотрудничество в коллективе класса на уровне сотворчества, направленное на развитие среды, так как обучающиеся начинают постепенно понимать, что развитие каждого здесь в немалой степени зависит от уровня развития остальных; 3) по мере увеличения количества адекватно действующих обучающихся как субъектов учения в коллективе заметно уменьшается равнодушие, и устанавливаются искренние, доверительные и честные отношения. Этот результат в дальнейшем позволит работать преподавателю и учителю на уровне сознания учащихся, что непременно скажется на качестве как обучения, так и учения [5, с. 29].

Умение обучающихся работать на уровне осознанности, в условиях формирующейся адекватной самооценки, создает благоприятную почву для реализации преподавателем развивающей цели обучения, что в учебном процессе представляет собой ход формирования и развития умения учащихся конструировать общие способы познания и оперировать ими в собственной деятельности. Ориентация учебной деятельности на построение общих способов познания связана в свою очередь с нарастанием уверенности учащихся в своем интеллектуальном потенциале и с формированием у них мотивов, направленных на самообразование и саморазвитие – то есть развитие познавательного мотива обучения. При этих условиях обучающему уже не сложно будет добиться реализации образовательной функции обучения, представляющей собой организацию им процесса перевода (в ходе активной субъект ориентированной учебной деятельности) способов познания в устойчивые способности учащихся. Постепенно от урока к уроку обучающиеся будут наращивать свои, т.е. отрефлектированные ими способности к познанию. Именно это будет приводить к развитию познавательного процесса обучающихся, что в конечном варианте, приведет к повышению образованности обучающихся [5, с. 30]. Осуществление вышеотмеченных функций обучения возможна в условиях реализации обучающимися учебной деятельности через освоение на всех трех этапах урока ее компонентов. При этом ведущей функцией ориентировочно-мотивационного этапа урока является воспитывающая, которая реализуется преподавателем при организации взаимопроверки и самооценки обучающимися домашнего задания. Исходя из реальной самооценки последнего обучающий реализует процесс выстраивания обучения, осознанно направляя свои мысли из зоны актуального развития (ЗАР) в зону собственного ближайшего развития (ЗБР). Обучающиеся совершают в данной ситуации следующую систему действий. Вначале они отвечают на логически соподчиненные вопросы домашнего задания, которые соответствуют знаниям ЗАР. Затем обучающий задает такой вопрос, который логически вытекает из предыдущих знаний, но по своему содержанию ориентирует на знания ЗБР обучающихся. Естественно, они затрудняются на него ответить. Благодаря осмыслению ответов на такую систему вопросов, обучающиеся рефлексировали и адекватно оценивают логику изученного учебного материала, освоенного в ходе продолжения определенного отрезка пути познания, и в соответствии с вопросом, на который они затруднились ответить, определяют свое местонахождение на общем пути познания.

Далее, на операционально-исполнительском этапе урока, базируясь на адекватной самооценке обучающихся, утрируя ситуацию незнания ими знаний из ЗБР, преподаватель подводит их к осмыслению собственных мотивов, необходимых им для «включения» себя в процесс изучения учебного материала зоны своего ближайшего развития. Для этого учитель задает им, примерно, такой вопрос: «Вы не знаете ответа на последний вопрос, а может быть вам эти знания и не нужны?». Для организации содержательного осмысления значимости этого вопроса он описывает заранее разработанную им ситуацию, где действующими лицами являются сами обучающиеся и обсуждаемые знания им жизненно необходимы. Анализируя отрицательные последствия собственного незнания, обучающиеся в этой ситуации осознают потребность в изучении материала ЗБР и под влиянием учителя формулируют собственные мотивы его изучения.

Таким образом, ведущей функцией первого ориентировочно-мотивационного этапа урока является воспитательная функция, направленная на формирование адекватной самооценки действий и планирования пути познания изучаемого предмета. На втором операционально-исполнительском этапе урока функцией, ведущей обучение, является развивающая функция, которая в ходе коллективной реализации учащимися пунктов плана направляется на формирование общего способа решения учебной задачи. На третьем заключительном рефлексивно-оценочном этапе урока основной функцией является функция образовательная, которая направлена на перевод общего способа познания, на уровень формирующейся каждым учащимся индивидуально, так называемой собственной способности.

Список литературы

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
2. Коротышева Ю.Н. Об уроках взаимообучения и взаимоконтроля / Ю.Н. Коротышева // Химия в школе. – 2002. – №8. – С. 32–34.
3. Сатбалдина С.Т. Методология в реальной практике (реализация принципа восхождения от абстрактного к конкретному на примере изучения химии): восхождение к понятию «Химический элемент»: научно-методическое пособие / С.Т. Сатбалдина. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2004. – 312 с.
4. Сатбалдина С.Т. Об организации собственной деятельности учащихся на уроке / С.Т. Сатбалдина // Химия в школе. – 1988. – №2. – С. 33–38.
5. Сатбалдина С.Т. Обучение студентов методике преподавания химия на основе педагогики сотрудничества: учеб. пособие для студентов вузов. – В 2 ч. Ч. 1. – Уфа: БГПУ, 2005. – 172 с.
6. Сатбалдина С.Т. Организация учебной деятельности при изучении химии: учеб. пособие / С.Т. Сатбалдина – Уфа: БПИ, 1989. – 112 с.
7. Сатбалдина С.Т. ХИМИЯ-7. Учебник для 7 класса по развивающему обучению / С.Т. Сатбалдина. – В 2 ч. Ч. 1. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2002. – 83 с.
8. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников / Д.Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. – 63 с.
9. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – №2. – С. 31–42.

Васильева Светлана Юрьевна
воспитатель

Яшина Валентина Васильевна
воспитатель

Божкова Светлана Владимировна
воспитатель

Забородская Светлана Николаевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №42 «Малинка»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

Аннотация: в статье говорится о том, что современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей на разных возрастных этапах и в различных образовательных условиях, которые характерны для детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: логопедия, технологии, синквейн, педагог.

Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования. Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребёнка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребёнку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Его цель – содействовать становлению ребёнка как личности. Современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей на разных возрастных этапах и в различных образовательных условиях. В настоящее время особенно актуально стоит вопрос о владении каждым логопедом современными коррекционными технологиями и методиками, применении их в практической профессиональной деятельности. Современная логопедическая практика имеет в своём арсенале технологии, направленные на своевременную диагностику и максимально возможную коррекцию речевых нарушений. Лексико-грамматическая сторона речи детей старшего дошкольного и младше школьного возраста с общим недоразвитием речи значительно отличается от речи нормально развивающихся сверстников, их словарного запаса, как в количественном, так и в качественном плане.

Бедный словарь. Дети используют в активной речи общеизвестные, часто употребляемые в обиходе слова и словосочетания. Непонимание и искажение значений слов, как правило, проявляются в неумении отобрать из словарного запаса и правильно употребить в речи слова, наиболее точно выражающие смысл высказывания, в несовершенстве поиска номинативных единиц. Трудности согласования слов в словосочетаниях и предложениях, которые выражаются в неумении правильно подобрать

окончания слов. Опыт работы с данной категорией детей показывает, что даже после пройденного курса коррекции и развития речи у детей с хорошими диагностическими показателями, имеются трудности связанные со скоростью актуализации имеющихся знаний и собственного речевого высказывания, им требуется больше времени на обдумывание и формулирование ответа.

В связи с этим параллельно с задачей накопления, обогащения, уточнения словарного запаса должна решаться другая не менее важная: создание условий для его активизации и актуализации собственного высказывания. И здесь на помощь может прийти дидактический синквейн. Эта технология не требует особых условий для использования и органично вписывающаяся в работу по развитию лексико-грамматических категорий у дошкольников и младших школьников с ОНР.

В настоящее время технология составления синквейна активно используется в психологии как эффективный инструмент для рефлексирования и в работе учителей предметников в школе, как средство, способствующее прочному усвоению знаний, развивающее способность обобщать и резюмировать информацию, дающее возможность оценить уровень знаний учащегося. Так как человек, не владеющий знаниями по теме, не сможет составить синквейн.

Актуальность и целесообразность использования дидактического синквейна в логопедической практике объясняется тем, что:

- новая технология – открывает новые возможности; современная логопедическая практика характеризуется поиском и внедрением новых эффективных технологий, помогающих оптимизировать работу учителя - логопеда;

- гармонично вписывается в работу по развитию ЛГК, использование синквейна не нарушает общепринятую систему воздействия на речевую патологию и обеспечивает её логическую завершенность;

- способствует обогащению и актуализации словаря, уточняет содержание понятий;

- является диагностическим инструментом, даёт возможность педагогу оценить уровень усвоения ребёнком пройденного материала;

- носит характер комплексного воздействия, не только развивает речь, но способствует развитию ВПФ (памяти, внимания, мышления).

Опыт показывает, что уже в конце первого года обучения большинство старших дошкольников постепенно овладевают навыком составления синквейна, упражняясь в подборе действий и признаков к предметам, совершенствуя способность к обобщению, расширению, уточнению словарный запас. Синквейн может использоваться на индивидуальных и групповых занятиях, с одной группой или в двух подгруппах одновременно. Дети умеющие печатать могут создавать свой синквейн на листе бумаги, не умеющие в виде устных сочинений. Можно дать работу на дом для совместной деятельности ребёнка и родителей: нарисовать предмет и составить синквейн. Составление синквейнов облегчает процесс усвоения понятий и их содержания, учит коротко, но точно выражать свои мысли, способствует расширению и актуализации словарного запаса. Составление синквейна, полезно для выработки способности к анализу. Синквейн требует меньших временных затрат, его написание требует от составителя

реализации практически всех его личностных способностей (интеллектуальные, творческие, образные). Таким образом, технология «Дидактический синквейн» гармонично сочетает в себе элементы трех основных образовательных систем: информационной, деятельностной и личностно ориентированной и может успешно применяться в логопедической практике. Использование современных образовательных технологий и методик – залог высоких результатов коррекционно-логопедической работы. Технологический подход, то есть новые педагогические технологии гарантируют достижения дошкольника и в дальнейшем гарантируют их успешное обучение в школе. Каждый педагог – творец технологии, даже если имеет дело с заимствованиями. Создание технологии невозможно без творчества. Для педагога, научившегося работать на технологическом уровне, всегда будет главным ориентиром познавательный процесс в его развивающемся состоянии.

Список литературы

1. Акименко В.М. Новые педагогические технологии: учебно-метод. пособ. / В.М. Акименко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008.
2. Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии / В.М. Акименко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011.
3. Акименко В.М. Речевые нарушения у детей / В.М. Акименко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008.
4. Баннов А. Учимся думать вместе: материалы для тренинга учителей / А. Баннов. – М.: ИНТУИТ.РУ, 2007.
5. Гин А. Приемы педагогической техники / А. Гин. – М.: Вита-Пресс, 2003.
6. Душка Н. Синквейн в работе по развитию речи дошкольников / Н. Душка // Логопед. – 2005. – №5.
7. Терентьева Н. Синквейн по «Котловану» / Н. Терентьева // Литература. Журнал «Первое сентября». – 2006. – №4.
8. Бахман Е.В. Синквейны на уроках химии. Школа: день за днем / Е.В. Бахман [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=410>
9. Мордвинова Т. Синквейн на уроке литературы. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» / Т. Мордвинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/518752/>
10. Написание синквейнов и работа с ними. Элементы инновационных технологий. МедБио (кафедра Медицинской биологии и генетики КГМУ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.medbio-kgmu.ru/cgi-bin/go.pl?i=2293>
11. Педагогический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/pedagogics/Pedagogicheskaja-Tehnologija-1271.html>
12. Буслаева З.Н. Дидактический синквейн для развития лексико-грамматической стороны речи у детей с ТНР / З.Н. Буслаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2022/03/07/didakticheskiy-sinkveyn-dlya-razvitiya-leksiko-grammaticheskoy> (дата обращения: 18.10.2022).

Гайдай Татьяна Сергеевна
воспитатель

Иванова Наталия Павловна
воспитатель

Дубровина Ольга Ильинична
воспитатель

ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации
детей физкультурно-спортивной направленности «Старт»
г. Старый Оскол, Белгородская область

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ВОСПИТАННИКА УЧРЕЖДЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье освещена тема социального партнерства – совместной коллективно распределенной деятельности различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками данной деятельности эффектам. В рамках социального партнерства в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, происходит создание условий приобретения социального опыта, развитие самостоятельности воспитанников, формирование самосознания, осознания себя, понимание своего внутреннего мира, разъяснение социальных ценностей и жизненных смыслов.

Ключевые слова: социальное партнерство, взаимодействие, развитие.

Социальное партнерство – особый тип совместной деятельности между субъектами образовательного процесса, характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития [1, с. 58].

Социальное партнерство – это взаимодействия как внутри учреждения, так и за его пределами. Чаще всего учреждения интернатного типа взаимодействуют с другими социальными учреждениями или организациями. Не исключение и наш центр, мы активно сотрудничаем с социальными и государственными службами, ведем совместную работу с образовательными учреждениями, а также взаимодействуем с благотворительными фондами и волонтерскими организациями.

Под социальным партнерством внутри учреждения понимается взаимодействие структур нашего центра: библиотека, медицинский корпус, служба психолого-педагогического сопровождения, социальная служба центра, отделение дополнительного образования тоже являются социальным партнерством внутри учреждения. К социальному партнерству также относится и многостороннее взаимодействие внутри воспитательной группы, между группами и взаимодействие педагога с группой [2, с. 34].

Социальное партнерство в воспитании предполагает уважение личности воспитанника, доверие к нему, принятие его личностных целей, запросов и интересов. Поэтому воспитательный процесс в нашем центре

строится так, чтобы создать максимально благоприятные условия для раскрытия и развития творческого потенциала воспитанника, для его самоопределения и самореализации.

В результате позитивного отношения со стороны педагога происходит повышение самооценки воспитанников, а это прямо способствует раскрытию творческого потенциала личности. Убежденность каждой личности в собственной ценности дает ей возможность более полной самореализации.

В распоряжении воспитателя большой спектр форм, методов и педагогических приемов. Социальное партнерство предполагает ориентацию на приоритет совершенствующейся социально успешной личности, способной постоянно адаптироваться к изменяющимся условиям [3, с. 17].

Педагог и воспитанники являются равноправными партнерами. При этом педагог выступает как авторитетный советчик, старший товарищ, а воспитанники получают достаточную самостоятельность как в приобретении знаний и опыта, так и в формировании собственной жизненной позиции. Отношение сотрудничества обеспечивают условия для свободного развития творческой индивидуальности и активности у воспитанников, а также для воспитания товарищества, взаимопомощи, дисциплинированности [4, с. 43].

Социальное партнерство делает воспитанников центра более открытыми, активными, способствует обогащению эмоционального мира каждого воспитанника, активному развитию его познавательного интереса, совершенствованию коммуникативных навыков и умений. А это, в свою очередь, создает благоприятные предпосылки для своевременного социального и личностного развития.

Список литературы

1. Глушанок Т.М. Социальное партнерство как средство повышения качества профессионального образования / Т.М. Глушанок // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – №6. – 169 с.
2. Гологудина Л.А. Старые проблемы, новые решения: инструменты социального партнерства / Л.А. Гологудина – СПб., 2010. – №7. – 134 с.
3. Калистратова И. Социальное партнерство / И. Калистратова // Школьный психолог: приложение к газете «Первое сентября». – 2006. – №12. – 25 с.
4. Михелькевич В.Н. Инновационные педагогические технологии: учебное пособие / В.Н. Михелькевич, В.М. Нестеренко, П.Г. Кравцов. – Самара: СГТУ, 2004. – 89 с.

Галуцких Ирина Викторовна

педагог-психолог

Жарикова Марина Юрьевна

тьютор

Ермакова Елизавета Романовна

тьютор

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»

п. Майский, Белгородская область

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

***Аннотация:** в статье освещена специфика работы психолога с детьми с детским церебральным параличом в условиях функционирования системы дошкольного образования. Авторами отмечено, что эффективность помощи данной категории детей заключается в создании необходимых условий, окружения, в котором осуществляется коррекционно-развивающая работа психолога, направленная на достижение определенной психолого-социальной реабилитации и адаптации детей в семье, в коллективе сверстников и в обществе.*

***Ключевые слова:** психолог, дети, детский церебральный паралич, дошкольное образовательное учреждение, образование, коррекция.*

Гуманизация современной системы дошкольного образования предусматривает реализацию приоритетных задач государственной политики, среди которых: соблюдение личной ориентации учебно-воспитательного процесса, создание равных возможностей для всех детей в получении качественного образования, обеспечение их социально-педагогической защиты, реализация права выбора родителями или лицами, их заменяющими, учебного заведения, программы для своего ребенка с учетом индивидуальных, в т. ч. и психофизических, особенностей. Так как специальные дошкольные учебные заведения компенсирующего типа имеют преимущественно узкую конкретную направленность на поддержку физического здоровья, актуальной остается проблема организации и проведения учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы психолога с детьми, которые имеют психофизические нарушения, в частности – с больными детским церебральным параличом (ДЦП). Следовательно, целью данной статьи является освещение особенностей работы психолога с детьми, страдающими ДЦП, в условиях дошкольного образовательного учреждения (ДОУ).

Детский церебральный паралич – заболевание центральной нервной системы при ведущем поражении двигательных зон и двигательных проводящих путей головного мозга. Только соответствующие специалисты (медики, учителя-дефектологи, практические психологи) знают, какое большое значение для категории дошкольников с ДЦП имеет своевременное оказание комплексной психолого-медико-педагогической помощи, которое улучшит их психофизическое состояние, в частности

психомоторные, речевые функции, подготовит к самостоятельной жизни, ликвидирует комплекс неполноценности, обеспечит социальную адаптацию и жизнедеятельность в целом. Содержание современного дошкольного образования направлено на сохранение детской субкультуры, ориентировано на ценности и интересы ребенка, учет его возрастных возможностей, а в случае с детьми с особыми потребностями также на адаптацию их в обществе. Главная задача дошкольного образования детей с ДЦП на современном этапе развития общества – не усвоение ребенком системы отраслевых знаний, а раскрытие перед ним науки жизни в доступной форме – формирование практических и жизненно необходимых умений, навыков ориентироваться в новых условиях жизни, находить свое место среди других, чувствовать границу допустимого поведения и т. п..

Непосредственную ответственность за надлежащее психологическое сопровождение развития ребенка в течение всего периода получения им дошкольного образования несет практический психолог дошкольного учреждения. Однако стоит учесть, что психолог по сравнению с воспитателем группы, ограничен во времени общения с каждым ребенком. И, тем не менее, именно психологическая компетентность специалиста является необходимым условием обеспечения качества дошкольного образования, ведь он в своей практической деятельности должен создавать условия, принимать меры, которые способствуют повышению качества и эффективности учебно-воспитательного процесса, создают благоприятный социально-психологический климат в коллективе дошкольников, помогают координировать сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. Итак, работа психолога с детьми с ДЦП в ДОУ должна быть, прежде всего, направлена на поддержку психического здоровья воспитанников; обеспечение благоприятных условий для их психического развития; развитие индивидуальных способностей каждого воспитанника, на высокоэффективную подготовку к тем или иным видам профессиональной деятельности. Психологическая коррекция является важным звеном в системе социализации ребенка с церебральным параличом. Она, как правило, направлена на коррекцию отклонений в развитии высших психических функций больного ребенка. Чувство собственной неполноценности, которое накладывают множественные поражения, в частности нарушение движений и речи, обуславливают изолированность ребенка с ДЦП, психотравмирующее действуя на становление и формирование личности. Эффективность психологической коррекции в значительной степени зависит от анализа психологической структуры нарушений и их причин. Сложность и своеобразие нарушений развития ребенка требуют тщательного методологического дифференцированного подхода к его анализу и соответствующих воздействий. Особое внимание психологом в ДОУ должно уделяться конструктивной деятельности. Большая часть детей, больных церебральным параличом, имеет сохраненные потенциальные возможности развития высших форм познавательной деятельности, которые являются существенными для познания свойств предметов и явлений окружающего мира и дальнейшего развития ребенка через сенсорные и кинестетические восприятия. Недостатки формирования сенсорных функций обуславливают серьезные препятствия для конкретно-чувственного познания мира, проявляющееся в запоздалом и недостаточном развитии предметных действий. Задерживается формирование представления о

признаках окружающих предметов, способность ориентироваться в их взаимном расположении. Это ограничивает воображение ребенка, делает окружающий мир менее дифференцированным. На неполноценной конкретно-чувственной основе и в условиях ограниченного специфического общения страдает общая осведомленность детей, объем словарного запаса. Слово не выражает конкретного содержания, а это негативно отражается на формировании представлений, пространственном ориентировании, непонимании ребенком некоторых образных высказываний. Так, психологу дошкольного учреждения следует в своей работе учитывать, что интеллектуальное развитие детей с церебральным параличом характеризуется недоразвитием перцептивных функций, недостаточным словесно-логическим мышлением и речью, которые могут быть относительно сохраненными. Рассмотрение потенциала развития индивида психологу в рамках ДОУ необходимо проводить комплексно и с опорой на личностную концепцию, где личность выступает как субъект деятельности, в которой неразделимыми являются предметно-практическая деятельность как показатель познавательной способности, так и деятельность, направленная на развитие взаимоотношений с окружающим обществом, то есть отражающая социальную активность индивида. Под потенциалом развития ребенка дошкольного возраста с тяжелыми двигательными нарушениями нужно понимать неразрывное единство внутренних психофизических и психологических задатков и свойств, способных к саморазвитию в процессе его воспитания и обучения при наличии специальных педагогических условий, позволяющих уменьшить или компенсировать те ограничения жизнедеятельности, которые возникли у ребенка. Потенциал развития детей с ДЦП включает следующие компоненты.

1. Мотивационно-эмоциональный компонент – мотивационную готовность к коммуникативной и социальной активности для установления взаимоотношений с предметным и социальным миром.

2. Когнитивный компонент – познавательная активность как интегральный индикатор успешности психического развития и приобретения социокультурного опыта.

3. Исполнительный компонент – двигательная активность, которая определяется потенциальными моторными способностями, обеспечивающими взаимодействие ребенка с социальной действительностью и сотрудничеством со взрослыми.

4. Регуляторный компонент – произвольная регуляция двигательной активности и поведения, которая характеризует индивидуально-социальную суть и возможность проявлений себя как деятельностного субъекта в личностно-значимой деятельности. Указанные параметры находятся в синергетической взаимосвязи, влияют друг на друга, потенцируя действие каждого и стимулируя рост потенциала в целом. Эмоциональная неустойчивость детей с ДЦП может быть обусловлена органическими патохарактерологическими особенностями. Уже в раннем возрасте проявляются повышенная раздражительность, тревожность, негативизм.

Методы работы психолога с детьми дошкольного возраста с ДЦП целесообразно разделить. К первой группе стоит отнести базисные методы, включающие игротерапию, арт-терапию, психоанализ, метод десенсбилизации аутогенной тренировки, поведенческий тренинг. Ко второй группе относятся специальные методы: психокоррекция, направленная на

устранение определенного недостатка, с учетом индивидуально-психологических факторов. Процесс психокоррекции должен проходить в ходе того вида деятельности, который доступен для конкретного ребенка с определенными интеллектуальными возможностями. Психолог в процессе коррекции должен ориентироваться не только на уровень актуального развития ребенка, но и на его потенциальные возможности. Занятия психолога с детьми по развитию познавательных процессов могут проводиться как индивидуально, так и в группе. Важно единство требований к ребенку со стороны педагога, психолога и других специалистов, особое значение при коррекции приобретает способность контролировать свои действия. Это успешно достигается при соблюдении режима дня, четкой организации повседневной жизни ребенка, исключении возможностей незавершения начатых ребенком действий.

Итак, идея производительности ранней психологической коррекции стала общепризнанной в педагогике и подтверждена практикой обучения и воспитания данного контингента детей, но ранняя коррекция должна содержать все составляющие реабилитационных программ, а значит, каждый ребенок требует индивидуальной коррекционно-развивающей системы занятий. Каждый индивидуальный план должен включать меры по устранению информациональной и эмоциональной депривации, мероприятия учебно-развивающего направления, коррекционно-развивающие занятия по формированию целенаправленной деятельности, социального взаимодействия и общей способности к обучению.

Необходимо не забывать, что в организации работы с ребенком должны быть включены медико-лечебные и восстановительные процедуры с учетом состояния здоровья ребенка, его двигательных функций, возрастных особенностей, окружающей среды, характерологических особенностей. Психолог в ДОУ – это, прежде всего, знающий и глубоко понимающий ребенка с ДЦП человек, разбирающийся не только в общих закономерностях и возрастных особенностях психического развития детей, а также и в индивидуальных вариациях этих особенностей. Психологическая служба должна обеспечивать сопровождение ребенка с первых дней пребывания в дошкольном заведении, максимально способствуя его полноценному психическому и личностному развитию. Система психологического сопровождения детей с ДЦП предполагает наблюдение каждого ребенка на протяжении всех лет пребывания в ДОУ.

Особым является и то, что именно в дошкольный период у ребенка идет закладка собственной индивидуальности. В условиях ДОУ у ребенка идет процесс формирования не только качеств и свойств психики, которые определяют собой общий характер его поведения, его отношения к окружающей обстановке, но и те, которые являются основой для будущего развития и выражаются в психологических новообразованиях. Психологу следует обращать особое внимание именно на развитие этих нововедений в психическом развитии ребенка с ДЦП. Реализация индивидуального подхода к каждому ребенку, индивидуальная работа с детьми является необходимостью и одной из главных функций психолога в ДОУ. Она требует длительного изучения с помощью наблюдения и соответствующих диагностических методик индивидуальных особенностей развития детей с ДЦП в единстве интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер. На этой основе идет определение дифференциации обучения и

воспитания, определение особенностей взаимоотношений воспитателя с детьми и детей между собой, выработка рекомендаций для воспитателей и родителей, а в отдельных случаях и разработки приемов коррекционной работы с детьми, оказание помощи детям, нуждающимся в особых учебных программах и специальных формах организации их деятельности.

Список литературы

1. Кретьова В.В. Система психолого-педагогического сопровождения ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / В.В. Кретьова, О.Г. Шмидт // Преемственность в образовании. – 2017. – №16 (12). – С. 94–107.
2. Кривосудова Ю.В. Коррекционно-психолого-педагогическое сопровождение детей с ДЦП в условиях ДОУ компенсирующего вида / Ю.В. Кривосудова // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2015. – №2. – С. 58–61.
3. Минеева Т.В. Взаимодействие специалистов ДОУ в коррекционной работе с детьми, имеющими разные формы ДЦП / Т.В. Минеева, Л.О. Смирнова, О.В. Тризна // Молодой ученый. – 2014. – №3 (62). – С. 967–970.
4. Савина А.Г. Особенности деятельности педагога-психолога ДОУ в соответствии с ФГОС / А.Г. Савина // Наука, техника и образование. – 2015. – №1 (7). – С. 65–67.
5. Серебрякова Ю.А. Роль психолога в процессе воспитательно-образовательной деятельности ДОУ / Ю.А. Серебрякова // Наука и Мир. – 2013. – №2 (2). – С. 163–1.
6. Купченко В.А. Особенности работы педагога-психолога ДОУ с детьми с ДЦП/ В.А. Купченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/12/10/statya-osobennosti-raboty-pedagoga-psihologa-dou-s-detmi-s-dtsp> (дата обращения: 21.10.2022).

Галуцких Ирина Викторовна
педагог-психолог

Жарикова Марина Юрьевна
тьютор

Ермакова Елизавета Романовна
тьютор

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»
п. Майский, Белгородская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрены степени адаптации ребенка к дошкольному образовательному учреждению, факторы, влияющие на этот процесс, а также практические приемы в работе психолога, способствующие благоприятной адаптации ребенка.

Ключевые слова: адаптация, ребенок дошкольного возраста, дошкольное образовательное учреждение.

Знакомство ребенка с детским садом – это всегда очень ответственный и волнительный момент. Ребёнок отрывается от привычного домашнего уюта и окунается в новую для него атмосферу. Процесс привыкания ребенка к дошкольному образовательному учреждению называют

адаптацией. В психологическом словаре слово «адаптация» (от лат. *adaptare* – приспособлять) в широком смысле определяется как приспособление организма к изменяющимся внешним и внутренним условиям

1) биологическая адаптация – процесс активного взаимодействия организма со средой;

2) социальная адаптация – способность приспособливаться к социальным условиям;

3) физиологическая адаптация – реакция, наиболее полно отвечающая потребностям данной ситуации.

Адаптация в детском саду – это процесс включения ребенка в жизнедеятельность группы, освоение им бытовых навыков, режимных моментов, особенностей межличностного взаимодействия с детьми и взрослыми. Важно, чтобы этот процесс протекал мягко и максимально комфортно для ребенка. Специалисты в области воспитания и развития детей дошкольного возраста выделяют 3 степени адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения.

1. Легкая адаптация. (Ребенок чувствует себя в детском саду комфортно, активно участвует во всех видах деятельности. Эмоциональный фон стабилен, различные колебания нормализуются в течение 15–30 дней.)

2. Средняя адаптация. (Ребенок посещает детский сад более или менее спокойно, но при этом возможны различные проявления стресса: нарушение сна, приема пищи, потеря веса и т. Период стабилизации наступает примерно через 30–60 дней.)

3. Тяжелая адаптация. (В данном случае адаптация может продолжаться месяцами. У ребенка может наблюдаться ухудшение аппетита или отказ от еды, нарушение сна, мочеиспускания, постоянные капризы и перепады настроения. Период стабилизации наступает через 2–6 месяцев.) Средняя и тяжелая степень адаптации схожи по своим характеристикам, но различаются по периоду времени.

К критериям, определяющим степень адаптации, можно отнести: эмоциональное состояние ребенка; особенности высшей нервной деятельности; взаимоотношения со сверстниками и взрослыми; сон и аппетит; частоту и длительность заболеваний; общее состояние здоровья. Задача взрослых, окружающих ребенка (родители, педагоги) – помочь ребенку безболезненно приспособиться к новым условиям, сохранив положительный эмоциональный фон, чувство безопасности и комфорта.

В настоящее время проблема адаптации ребенка к условиям дошкольного учреждения изучена достаточно широко, но при этом актуальным остается вопрос о практической помощи и поддержке ребенка и родителей в процессе адаптации. В процессе работы психолога дошкольной образовательной организации регулярно возникают ситуации, когда необходима помощь специалиста в преодолении определенных признаков дезадаптации ребенка, как со стороны родителей, так и со стороны педагогов. Наиболее яркими проявлениями дезадаптации являются: – плач, тяжелое расставание с родителями по приходу в детский сад; – отказ от еды, сна, посещения туалета (в дошкольном учреждении); – коммуникативные проблемы (ссоры со сверстниками, агрессивное поведение); – нарушения эмоционально-волевой сферы (отсутствие интереса к занятиям, нарушения режимных моментов). Чтобы помочь психолога в преодолении

трудностей адаптации действительно была эффективной, на наш взгляд, необходимо ответить на 3 важных вопроса: – Что происходит с ребенком? – Почему это происходит? – Как это преодолеть? Сопровождающая процесс адаптации детей к условиям дошкольного образовательного учреждения, в практике работы психолога используются групповые занятия с детьми младшего дошкольного возраста. Они представляют собой комплекс упражнений, игр, заданий, направленных на формирование образа-Я, развитие эмоционально-волевой сферы, познавательных процессов и мелкой моторики, групповое взаимодействие.

В занятиях используется программа А.С. Роньжиной «Занятия психолога с детьми 2–4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению», а также коррекционно-развивающие занятия для детей младшей группы В.Л. Шарохиной [5]. В процессе занятий, а также при наблюдении за детьми в группе, беседе с воспитателями или родителями, выделяются дети, которым необходима индивидуальная помощь психолога в процессе адаптации к условиям детского сада. Индивидуальная помощь данной категории детей осуществляется с помощью следующих методов.

1. Сбор информации. В первую очередь, необходимо побеседовать с родителями и воспитателями, собрать наиболее полную информацию о том, как ребенок ведет себя дома и в детском саду, какими личностными особенностями обладает, как ест, как спит и т. д. В данном случае, важно не просто собрать информацию, а еще «нащупать» причину проблемы, постараться понять откуда она берет начало. Например, ребенок отказывается в детском саду садиться за стол для приема пищи. Когда все дети уже сидят за столом и кушают, он продолжает играть или заниматься другими делами. При разговоре с родителями выясняется, что мама дома очень часто кормит ребенка не за столом, а перемещаясь за ним по квартире, на ходу засовывая ложку в рот, аргументируя это тем, что ребенок по-другому есть отказывается. Для решения проблемы необходимо наладить прием пищи в домашних условиях, приучить ребенка есть за столом. Для более полного сбора информации могут использоваться Листы адаптации, а также Анкеты для родителей, которые позволяют выявить особенности адаптации ребенка и принять меры в случае возникающих сложностей.

2. Практические занятия с ребенком. Определившись с основной фрустрирующей ситуацией (например, ребенок не хочет спать днем, по этому капризничает и не хочет идти в детский сад), мы стараемся эту ситуацию с ребенком обыграть, осуществляя перенос на неодушевленные предметы (в частности игрушки), используем элементы игротерапии, сказкотерапии, игры с песком. Ребенок проигрывает волнующую его ситуацию, выплескивает через действия и речь персонажей свои эмоции и переживания. Очень важно в этот момент показать ребенку альтернативу возникшей ситуации, придумать вместе с ним решение проблемы (например, договориться, что, если не хочется спать в тихий час, можно тихонько полежать в кроватке с закрытыми глазами). Дополнительным методом при этом является работа с негативными эмоциями: обида, тоска по родителям, чувство одиночества, страхи. Психолог, применяя техники арт-терапии помогает ребенку выплеснуть негативные эмоции на бумагу (рисунки), песок (элементы песочной терапии), выразить через пластилин

и тестю, в процессе чего негативные эмоции сменяются позитивными: радостью, интересом, удивлением.

3. Консультативная помощь родителям и воспитателю. Для эффективной помощи ребенку в период адаптации очень важна работа психолога с родителями и воспитателями в плане консультирования. Также помощь может носить и просветительский характер. Параллельно с групповой и индивидуальной работой с детьми, следует иметь цель дать родителям и педагогам практические рекомендации о том, как помочь ребенку преодолеть ту или иную трудную для него ситуацию, как себя при этом вести и т. д. Показателями успешной адаптации ребенка можно считать: – положительный эмоциональный фон настроения (в том числе в момент расставания и встречи с родителями); – стремление к общению со сверстниками и взрослыми; – самостоятельность (или стремление к ней) в получении бытовых навыков; – спокойный сон (дома и в детском саду); – хороший аппетит. Таким образом, период адаптации является очень значимым в жизни ребенка, посещающего дошкольное образовательное учреждение. Только при согласованном взаимодействии воспитателей, педагогов-психологов, сопровождающих процесс обучения и воспитания детей в ДОУ и, конечно же, родителей, возможно создать условия для благоприятной адаптации ребенка в детском саду, а также успешно преодолеть все возникающие трудности на этом пути.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расширенное. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
2. Роньжина А.С. Занятия психолога с детьми 2–4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению / А.С. Роньжина. – М.: Национальный книжный центр, 2015 – 72 с.
3. Кирюхина Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ / Н.В. Кирюхина. – 2-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 112 с.
4. Цыбикжапова Д.С. Адаптация детей к ДОО / Д.С. Цыбикжапова // Молодой ученый. – 2017. – №18(152). – С. 346–348.

Галуцких Ирина Викторовна

педагог-психолог

Жарикова Марина Юрьевна

тьютор

Ермакова Елизавета Романовна

тьютор

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»

п. Майский, Белгородская область

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С ОСОБЕННОСТЯМИ В РАЗВИТИИ

***Аннотация:** статья посвящена исследованию эмоционального выгорания в структуре профессиональной деформации педагогов-психологов, работающих с детьми, имеющими особенности в развитии. Авторами представлены результаты исследования эмоционального выгорания педагогов-психологов и рекомендации по профилактике их профессиональной деформации.*

***Ключевые слова:** профессиональная деформация, синдром профессионального выгорания, профессиональная деформация педагога-психолога, профилактика эмоционального выгорания.*

В процессе профессионального развития, так или иначе, происходят изменения личности профессионала: под влиянием требований профессии усиливаются профессионально важные качества, появляются новые, ранее не существовавшие, которые могут негативно сказываться на других сферах жизни специалиста. Если все эти профессиональные изменения приводят к дезинтеграции личности, ее дезадаптации, разрушают ее полноценное функционирование, психологическое и физическое здоровье, то специалисты говорят о возникновении профессиональной деформации. Также возникновение профессиональной деформации связывают с чрезмерным усилением какой-либо одной черты личности, отдельного профессионально важного качества. Чем дольше продолжается негативное воздействие профессиональной деятельности на человека, тем больше вероятность утверждения изменений в структуре личности, возникновения пограничных состояний. Детерминантами формирования рассматриваемого синдрома выступают производственные условия, содержание и интенсивность труда, психологические особенности личности профессионала. Основываясь на мнениях исследователей, в фокусе внимания которых были изменения личности педагогов-психологов под влиянием профессии, мы можем сделать вывод о том, что профессиональная деформация педагогов-психологов возникает вследствие действия: – собственно факторов профессиональной среды и деятельности, объективных условий ее осуществления; – специфических черт, качеств личности педагога-психолога. Степень и глубина выраженности профессиональной деформации

позволяют определить ее различные виды. Профессиональные деформации проявляются на мотивационном, когнитивном, эмоциональном, поведенческом уровнях. В качестве симптомов профессиональной деформации педагога-психолога мы можем выделить следующие ее проявления: – снижение личной значимости и потеря социальной ценности профессиональной деятельности; – восприятие клиента профессиональной деятельности как объекта воздействия, обезличенного обладателя симптоматики; – снижение смысловой составляющей и профессиональной ответственности из-за большого потока клиентов; – преобладание негативного и скептического отношения к родителям и детям; – рост раздражительности и агрессивности из-за высокого уровня нервно-психической напряженности; – повышение уровня конфликтности в сфере межличностных отношений; – апатия и социальная изоляция.

Особую остроту эти проявления приобретают у педагогов-психологов, работающих с детьми, имеющими особенности в развитии.

Нагрузка на педагога-психолога в профессиональной деятельности с указанным контингентом усиливается из-за: – необходимости постоянного повышения теоретической подготовленности специалиста; – высокого уровня интенсивности познавательной, мыслительной, аналитической деятельности; – сильной перегруженности негативными эмоциями, обусловленными тяжестью заболеваний детей, переживаниями родителей; – низкой динамики, а часто ее отсутствия в состоянии или психологическом статусе ребенка; – неопределенности прогноза развития и трудности оценки результативности профессиональной деятельности.

Данные моменты приводят к утрате чувства значимости собственной деятельности, потере смысла и веры в свои силы. В силу этого, новшества и творческий подход утрачивают свою актуальность, педагог-психолог использует традиционные апробированные методики и средства, так как их эффективность не вызывает сомнения и снимает тревожность по поводу своей несостоятельности в работе.

Педагог-психолог начинает удовлетворяться малым в работе с ребенком с ОВЗ, перестает формулировать социально значимые цели, так как не верит в их достижение. Поэтому усилия педагога-психолога по реализации творческого потенциала ребенка настолько малы, что действительно сводят на нет все взаимодействие с ребенком, делая его безрезультатным. Центрация на формировании жизненных компетенций (согласно ФГОС) часто нарушает осуществление коррекционно-развивающей функции. Общение педагога-психолога и его подопечных переполнено эмоционально, так как специалист оказывает детям поддержку, демонстрирует понимание и готовность быть рядом. Дети эмоционально привязываются, усиливая личную ответственность психолога за их психологическое благополучие и жизнь.

Таким образом, дети с ОВЗ выступают внешним фактором возникновения профессиональных деформаций педагога-психолога, и это проявляется в возникновении эмоциональной зависимости у детей, созависимого поведения у педагога-психолога, искажении профессиональной деятельности специалиста, которое выражается в постановке заведомо легких целей, обеспечивающих психологический комфорт детям. Основным показателем по эмоциональному критерию профессиональных деформаций выступает синдром эмоционального выгорания. По мнению В.В. Бойко,

эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия. Эмоциональное выгорание представляет собой стереотип эмоционального, чаще всего профессионального поведения. «Выгорание» отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время могут возникать и дисфункциональные следствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности, особенно в стрессогенных видах труда, к которым относится работа с людьми с ограниченными возможностями здоровья. Профилактика профессиональных деформаций предполагает комплексное воздействие на профессионально-личностное развитие специалиста по следующим направлениям: – построение модели эффективного профессионально-личностного развития, моделирование профессиональной деятельности с точки зрения достижения его продуктивности; – контроль процесса профессионально-личностного развития, определение ресурса креативности и создание условий для его реализации; – контроль процесса возникновения синдрома эмоционального выгорания, профессиональных деформаций, разработка комплекса мер по их предотвращению и преодолению; – развитие навыков регуляции поведения и формирование стрессоустойчивости в условиях реализации программы профилактики; – формирование коммуникативной и конфликтологической компетентности педагогов-психологов, работающих с детьми с особенностями в развитии и их родителями. В этой связи можно сделать вывод о том, что программа профилактики профессиональных деформаций должна носить комплексный характер, включая в себя: – психологический компонент, реализация которого происходит посредством: а) психологизации среды, которая выражается в постоянном психологическом просвещении, создании условий для релаксации, формирования навыков психологической само- и взаимопомощи; б) повышения уровня психолого-педагогической компетентности специалиста, формирования его аутопсихологической компетентности через психологическое консультирование, психотерапию, включение в тренинговые формы работы; – педагогический компонент, реализация которого происходит посредством организации различных форм оценки компетентности и обмена педагогическим опытом, повышения квалификации, реализации профессионально-личностного потенциала в деятельности, участия в конкурсах профессионального мастерства.

Список литературы

1. Гнедова С.Б. Особенности синдрома «эмоционального выгорания» у специалистов коррекционно-развивающего обучения / С.Б. Гнедова // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике) / под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. – Курск: Изд-во КГУ, 2011. – С. 35–38.
2. Гусева А.С. Развитие аутопсихологических способностей личности. Методы и технологии / А.С. Гусева, В.В. Лешин.

Гончарова Марина Касимовна
воспитатель

Пушкова Наталья Александровна
воспитатель

Ангелюк Людмила Сергеевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №45 «Росинка»
г. Старый Оскол, Белгородская область

РАЗЛИЧНЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

Аннотация: в статье представлены различные формы организации двигательной деятельности детей образовательной области «Физическое развитие» и их задачи. Авторы сосредотачиваются на интегративном подходе.

Ключевые слова: интеграция в образовании, формы двигательной деятельности, дети, ФГОС.

Сохранение и укрепление здоровья ребенка – ведущая задача для дошкольников. И поэтому, главным аргументом в укреплении здоровья дошкольников остается ценность здоровья как основного показателя благополучия человека, что обуславливает обязательное включение образовательную область «Физическое развитие» в состав общеобразовательных программ дошкольного образования.

ФГОС ДО выделяет ряд важных принципов, одним из них является принцип интеграции образовательных областей в соответствии с их возможностями и спецификой. В образовательной области «Физическое развитие» главной задачей является гармоничное развития у воспитанников физического и психического здоровья. Задачи образовательных областей должны решаться в различных формах деятельности. При их использовании создается необходимый двигательный режим для полноценного физического развития и укрепления здоровья воспитанников.

К формам организации двигательной деятельности детей относятся: физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме дня (утренняя гимнастика, пальчиковая гимнастика, подвижные игры и физические упражнения, физкультминутки, упражнения после дневного сна закаляющие, мероприятия); самостоятельная двигательная деятельность детей; активный отдых (физкультурный досуг, физкультурные праздники, дни здоровья).

Физкультурные занятия являются основной формой для формирования двигательных умений и навыков. Они создают благоприятные условия для усвоения общих положений и закономерностей в выполнении физических упражнений, содействуют развитию разносторонних способностей детей.

Выделяют занятия по содержанию: гимнастика, плавание, подвижные игры, обучение спортивным упражнениям и элементам спортивных игр.

Физкультурные занятия на воздухе относятся к физкультурно-оздоровительной работе. Такие занятия позволяют учить детей выполнять движения в естественных условиях. Естественные условия дают возможность познакомить воспитанников в детском саду с лазанием по шесту, передвижением на лианах, рукоходах.

К физкультурно-оздоровительной работе в режиме дня относится утренняя гимнастика, корригирующая и пальчиковая гимнастики в ДОУ. Главная задача утренней гимнастики – перевести ребенка в бодрое состояние, создает организованное начало, очень возбужденных детей успокаивают действия в заданном темпе, а спокойные дети втягиваются в определенный ритм работы. Благодаря утренней гимнастике усиливаются все физиологические процессы: дыхание, кровообращение, обмен веществ – улучшается питание всех органов и систем.

Можно выделить следующие формы утренней гимнастики: традиционная, сюжетная, игрового характера, с использованием элементов ритмической гимнастики, танцевальных движений, хороводов, оздоровительный бег, с использованием полосы препятствий, гимнастики-экспромта.

К этой же форме работы относится проведение физкультминуток. Физкультминутка снимает утомление, способствует смене позы и характера деятельности, восстанавливает эмоционально-положительное состояние воспитанников. В целях закаливания детей используются водные процедуры (обтирание, обливание, душ, купание), воздушные и солнечные ванны.

Еще одной из форм двигательной активности в детском саду является активный отдых, к которому относятся туристические прогулки, физкультурные праздники, дни здоровья.

Именно самостоятельное и творческое использование воспитанниками двигательного опыта в физических упражнениях и подвижных играх на прогулке способствует развитию личностных и психофизических качеств; повышает интерес к физическим упражнениям, активизирует мыслительную и эмоциональную сферу.

Физкультурный праздник является особым, радостным событием в жизни воспитанника детского сада. Ребенок приобщается к здоровому образу жизни, представляет достижения в формировании двигательных навыков и психофизических качеств. Проведение физкультурного праздника на свежем воздухе, праздничное оформление места проведения создают у детей радостное, приподнятое настроение.

В программу физкультурного праздника, как одного из видов активного отдыха детей, входят различные физические упражнения и веселые подвижные игры, отражающие приобретенные воспитанником двигательные навыки. В праздничную программу включаются движения, предварительно разученные на физкультурных занятиях. Они доставляют детям радость и удовольствие. Физкультурные праздники различны по содержанию и структуре.

Детство – уникальный период в жизни человека, в процессе которого закладывается фундамент здоровья: развиваются адаптационные возможности организма, повышается его устойчивость к внешним воздействиям, формируется осанка, приобретаются физические качества, привычки, вырабатываются волевые черты характера, без которых невозможен здоровый образ жизни. Всё, что приобретено ребёнком в детстве, сохраняется потом на всю жизнь.

Список литературы

1. Комарова Т.С. Интеграция в системе воспитательно- образовательной работы детского сада / Т.С. Комарова, М.Б. Зацепина. – М.: Мозаика-Синтез, 2010.
2. Лебедева С.А. Интегрированный подход в дошкольном образовании: учеб.-метод. пособие. / С.А. Лебедева. – Шуя, 2011.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155).
4. Чумичева Р.М. Концептуальные основы перехода к качественно новому уровню дошкольного образования / Р.М. Чумичева. – РГПУ, 2007.
5. Цель и задачи образования дошкольников в области физической культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dou25.gusobr.ru/wp-content/uploads/2018/12/Formi-i-metodi-raboti-s-doshkolnikami-v-obrazovatelnoi-oblasti-_Fizicheskoe-razvitie.pdf (дата обращения: 20.10.2022).

Горелова Елена Юрьевна

старший воспитатель

Алатова Татьяна Николаевна

воспитатель

Конькова Марина Александровна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №40 «Радость»

г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

**МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА
ВНЕУРОЧНОГО ЗАНЯТИЯ (ДЕТСКО-
РОДИТЕЛЬСКОГО КЛУБА) ПО ТЕМЕ:
«ЖДУТ НАС БЫСТРЫЕ РАКЕТЫ...»**

Аннотация: в статье представлена разработка внеурочного занятия (детско-родительского клуба) по теме: «Ждут нас быстрые ракеты...», предназначенного для родителей детей 4–5 лет. По мнению авторов, форма детско-родительского клуба позволит детям усвоить сложный материал о космосе через совместную со взрослыми (родителями и педагогами) игру, тем самым делая процесс познания интересным и мотивационным.

Ключевые слова: методическая разработка, детско-родительский клуб.

Цель. Помочь родителям приобщить детей к знаниям о вселенной, освоении человеком космического пространства, о значении космических исследований для жизни людей на Земле.

Задачи: 1. Продолжать формировать устойчивый интерес к познанию космического пространства. 2. Прививать любовь к родному краю, планете, героям освоения космоса. 3. Развивать умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и самостоятельно. 4. Активизировать в речи детей слова и выражения: сигнал SOS, космический корабль, космонавт, скафандр, планета Земля, ракета, метеорит, метеоритный дождь. 5. Воспитывать познавательный интерес, ловкость, быстроту и желание заниматься совместной с взрослыми и детьми деятельностью.

Материал и оборудование: Мелки для рисования, костюм космонавта, 2 обруча, 2 стойки, веревка. Два мяча, 4 кегли, презентация, мультимедиа установка, запись музыки «Я ракета». *Место проведения:* территория детского сада.

Ход: 1. *Приветствие участников клуба.* 2. *Создание игровой ситуации.* Возле нашего детского сада совершил вынужденную посадку космический корабль. Космонавт отправил сигнал SOS и координаты своего местонахождения. Он написал, что приземлился на площадку, где ребята обычно занимаются в детском саду спортом. Где это ребята, вы догадались? (дети вместе с родителями доходят до физкультурной площадки и встречают Космонавта). 3. Космонавт здоровается, просит рассказать, куда же он попал. Какой это детский сад? Какой город? Какая планета? Мне стало очень грустно, но вы меня нашли, и я очень обрадовался. А вы любите делать зарядку? Предлагаю вместе с родителями сделать необычную космическую зарядку под космическую музыку. 4. Космическая зарядка под музыку вместе с Космонавтом. Я думаю, теперь нам пора устроить космические эстафеты, вы готовы? (дети вместе с родителями распределяются на две команды – «Земляне» «Лунатики» Команды смешанные, так как возраст детей 4–5 лет).

1. *Первая эстафета «Полет на ракете».* По сигналу космонавта, игрок одевает на себя обруч, держит его на вытянутых руках и движется бегом до стойки, оббегает ее и возвращается в свою команду. Чья команда первая завершит, поднимает руки вверх.

2. *Вторая эстафета «Пояс астероидов».* Родители держат веревку ниже роста детей в середине площадки. По сигналу необходимо добежать до нее, нагнуться, пролезть и обогнув стойку, вернуться к команде. Чья команда первая завершит, поднимает руки вверх.

3. *Третья эстафета «Точное приземление».* Из кеглей строятся воротца, командам по очереди нужно прокатить мяч и попасть точно в ворота, не уронив кегли. Побеждает та команда, которая меньшее количество раз, уронит кегли. (После каждой эстафеты Космонавт объявляет победителя.) *Космонавт:* вы знаете ребята, что такое дождь? Да, когда с неба падают капли воды. А знаете, бывает дождь только метеоритный? Обращаясь к родителям, кто может объяснить, что такое метеорит, метеоритный дождь? (Приложение). Можно предположить, что метеорит – это космический камень. Метеоритный дождь – это когда падает много метеоритов. Обычно это бывает в результате разрушения крупного метеорита.

4. *Игра-забава «Метеоритный дождь».* Родители держат покрывало – это купол для защиты от метеоритного дождя. Под космическую музыку дети двигаются по площадке, по сигналу: «Метеоритный дождь» – дети прячутся под покрывало.

5. «*Ждут нас быстрые ракеты...*» Космонавт рисует на асфальте круги по количеству игроков – дети и родители идут по кругу и говорят слова:

Ждут нас быстрые ракеты
Для полетов на планеты,
Но в игре один секрет.
Опоздавшим места – нет!

После этого должны занять место в круге. Кто не успеет, выходит из игры. На следующий раз добавляется в игру 1 игрок – Космонавт, кругов теперь меньше, а игроков больше. Кто не успеет, тот выполняет задание. *Космонавт*: Мне очень с вами понравилось, но мне необходимо возвращаться на базу, мне передали по связи, что вычислили мои координаты и за мной сейчас прилетит вертолет. Но пока он еще в пути, нарисуйте, пожалуйста то, на асфальте мелками то, что вам больше всего нравится на нашей красивой планете Земля.

(Дети вместе с родителями рисуют на асфальте, рассказывают, что у них получилось.) Благодарю вас за помощь и веселые игры. На память предлагаю сделать общее фото.

Список литературы

1. Кротова Т. Как стать компетентным в общении с родителями воспитанников / Т. Кротова // Дошкольное воспитание. – 2007. – №9. – С. 107–118.
2. Подвижные тематические игры для дошкольников / сост. Т.В. Лисина, Г.В. Морозова. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 128 с.

Ефимова Ольга Николаевна

воспитатель

Васильева Светлана Владимировна

воспитатель

Петрова Анастасия Анатольевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №40 «Радость»

г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

**РАЗРАБОТКА ВНЕУРОЧНОГО ЗАНЯТИЯ
ДЛЯ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ
НА ТЕМУ «ДЕНЬ КОСМОНАВТИКИ»**

Аннотация: в статье представлен конспект занятия в игровой форме, направленного на развитие кругозора детей и формирование коммуникативных навыков. Занятие включает в себя соревновательную игру между двумя командами, состоящую из семи конкурсов.

Ключевые слова: внеурочное занятие, кругозор детей, подготовительная к школе группа.

Актуальность

Загадки Вселенной будоражат воображение всегда, с раннего детства до старости. Солнце, Луна, звезды – это одновременно так близко, и в то же время так далеко. В звездной вселенной скрыто много таинственного и интересного. Кроме всего прочего, обогащая знания детей о космосе и солнечной системе можно более полно раскрыть тему смены времен года,

частей суток. Эта тема вызывает у детей интерес и дает возможность многосторонне развивать личность ребенка. КВН игры на тему «Космос» помогают детям сформировать первоначальные представления о космосе, солнце как звезде, планетах Солнечной системы, о созвездиях. В процессе игр о космосе у детей формируются знания об окружающем мире, воспитываются познавательные процессы. Они расширяют кругозор, способствуют развитию у детей наблюдательности и любознательности, развивают интеллект.

КВН в подготовительной группе на тему: «День космонавтики».

Цель: развитие познавательного интереса, любознательности.

Задачи:

1. Закрепить знания воспитанников о первых космонавтах, космических достижениях в нашей стране и мире.
2. Показать творческие способности игре.
3. Расширить кругозор воспитанников; развитию чувства солидарности и здорового соперничества.

Материалы: песня «Трава у дома», стихи про космос, книга про Ю.А. Гагарина, эмблемы для двух команд, звездочки, три обруча, закладки, альбом про космос, цифры и буквы.

Ход мероприятия:

Звучит песня «Трава у дома». На фоне мелодии песни дети читают стихи.

1 воспитанник. Летя сквозь звёздные метели
Из века в век в бездонной мгле,
Земли качали в колыбели
Сынов, рождённых на Земле.
2 воспитанник. Но, от восторга цепенея,
Перед небесной красотой,
Землянин жил большой мечтой
Однажды породниться с нею.

Воспитатель.

Никогда не забудет человечество тот апрельский день 1961 года, когда наш соотечественник – Юрий Гагарин – первым в мире открыл дорогу в космос.

Он произнёс ставшую крылатой фразы: «Поехали», и по сей день спутники и ракеты, посланные с Земли, бороздят космос, множество космической техники побывало на Луне и Марсе! То ли ещё будет!

А этот – 12 апреля – традиционно отмечают как День космонавтики. В честь этого праздника я предлагаю вам поиграть в игру КВН и разделиться на две команды и придумать девиз.

1 команда – «Земляне».

Наш девиз: «Очень дружно мы живем, скучных в космос не берем».

2 команда – «Лунтики».

Наш девиз: «Чтобы космонавтом стать, надо много-много знать».

2 ведущий.

А сейчас я хочу представить вам наше звездное жюри. У жюри имеется таблица, в которую они будут проставлять баллы за каждый конкурс звездочки. В конце игры посчитаем у какой команды больше звездочек, та команда и выигрывает.

Ведущий. Первый конкурс «Разминка».

Сейчас командам мы будем задавать вопросы. На которые в течении одной минуты они должны дать краткий ответ. В этом конкурсе проверяется быстрота реакции и знания по астрономии. Чья команда больше даст правильных ответов, та и получит заветную, первую звездочку. И так мы начинаем.

1. Сколько звезд в солнечной системе? (1 – солнце)
2. Основной астрономический прибор для наблюдений? (телескоп).
3. Как называется космический транспорт? (ракета)
4. Назовите дату первого пилотируемого человеком космического полета? (12 апреля 1961 года)
5. Кто был первым космонавтом, побывавшим в космосе? (Юрий Гагарин)
6. Кто побывал в космосе до Ю. Гагарина? (собаки – Белка и Стрелка)
7. Сколько планет в Солнечной системе? (8).
8. Самая ближайшая к солнцу планета? (Меркурий).
9. Назовите естественный спутник Земли? (Луна).
10. Назовите имя и фамилию первой женщины, побывавшей в космосе? (В.

Терешкова).

Оценка жюри:

(звездочка приклеивается выигравшей команде)

Второй конкурс. «Описание планеты».

1. Эта планета вторая по близости к солнцу. Ее температура достигает 4600. Это, как в печке, где горят дрова. Ее окружают облака, которые содержат серную кислоту. На этой планете полгода идет день и полгода ночь. Эту планету можно увидеть на небе на рассвете и вечером. Из-за яркого сияния заметного по утрам, ее называют утренней зарей. На планете есть равнины и горы. Встречаются и вулканы с огромными кратерами и твердой лавой. (Правильный ответ – Венера.)

2. Планета Солнечной системы, которую в древности называли «планетой войны» за её красный цвет? (Марс.)

3. Самая далекая от Солнца и самая маленькая планета Солнечной системы? (Плутон.)

4. Спутник Земли? (Луна.)

5. Вторая от солнца планета, соседка Земли? (Венера.)

6. Чем знаменит Сатурн? (Кольцо.)

7. Самая большая планета Солнечной системы? (Юпитер.)

Оценка жюри.

Третий конкурс. Игра малой подвижности «Невесомость»

Воспитатель: Молодцы, ребята, каждая из команд успешно справляется с заданиями. Вы знаете, что в космосе есть невесомость? (Да). Вот и мы сейчас представим, что находимся в состоянии невесомости и поиграем в игру. Игра малой подвижности «Невесомости» У нас есть две команды: «Земляне» и «Лунтик.» отправной пункт-Земля. Между «Земляне» и «Лунтик» и «Земля» лежат три обруча – это невесомости. Каждый ребенок, по пути от «Земли» до «Земляне» и «Лунтик» пробегает каждый обруч. Выигрывает та команда, участники которой быстрее пройдут всю дистанцию.

(Звездочка приклеивается выигравшей команде.)

Четвертый конкурс. «Загадки о космосе».

1. Сверкая огромным хвостом в темноте,
Несется среди ярких звезд в пустоте,
Она не звезда, не планета,
Загадка Вселенной... (Комета)
 2. Осколок от планеты
Средь звезд несется где-то.
Он много лет летит-летит,
Космический... (Метеорит)
 3. Освещает ночью путь,
Звездам не дает заснуть.
Пусть все спят, ей не до сна,
В небе светит нам... (Луна)
 4. Планета голубая,
Любимая, родная.
Она твоя, она моя,
А называется... (Земля)
 5. Бродит одиноко
Огненное око.
Всюду, где бывает,
Взглядом согревает. (Солнце)
 6. Океан бездонный,
Океан бескрайний,
Безвоздушный, темный и необычайный,
В нем живут вселенные,
Звезды и кометы,
Есть и обитаемые, может быть, планеты. (Космос)
 7. В небе виден желтый круг
И лучи, как нити.
Вертится Земля вокруг,
Словно на магните.
Хоть пока я и не стар,
Но уже ученый -
Знаю, то – не круг, а шар,
Сильно раскаленный. (Солнце)
 8. Человек сидит в ракете.
Смело в небо он летит,
И на нас в своем скафандре
Он из космоса глядит. (Космонавт)
 9. По темному небу рассыпан горошек
Цветной карамели из сахарной крошки,
И только тогда, когда утро настанет,
Вся карамель та внезапно растает. (Звезды).
 10. Из какого ковша не пьют, не едят, а только на него глядят? (Большая Медведица.)
- Оценка жюри:
Пятый конкурс для капитанов «Угадай, что это?»
Капитанам команд дается задание обвести на плакатах по точкам рисунки и сказать, что получилось, ракета или скафандр.
(За правильное изображение команде приклеивается звезда)

Шестой конкурс. «Подбери пришельцу ракету».

Материал: картинки с изображением пришельцев и ракет из геометрических фигур. На листе бумаги изображены пришельцы из геометрических фигур и ракеты в форме эти же фигур. Необходимо соединить изображения пришельца с соответствующей ему ракетой (за правильное изображение команде приклеивается звезда)

Седьмой конкурс. «Домашнее задание для соперников».

Готовятся фразы на определенную тему: Буквы во фразе зашифрованы цифрами.

Участники конкурса выписывают буквы, соответствующие данной цифре.

Например: 1, 2, 3, 4, 2, 5, 2, 6, 7, 8, 2, 9, 7, 10, 11! (*Добро пожаловать!*)

1 – д 5 – п 9 – в

2 – о 6 – ж 10 – т

3 – б 7 – а 11 – ь

4 – р 8 – л

Например: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 6, 5, 9, 10, 11, 2, 5, 5!

1 – п 5 – е 9 – с

2 – р 6 – т 10 – к

3 – и 7 – а 11 – 0

4 – л 8 – й

Наша игра на этом завершается. Давайте послушаем наше жюри, которое следило за нашей игрой. (Слова предоставляется членом жюри.)

Награждение команд.

Список литературы

1. Андреев-Кривич С.А. «Может собственных Платонов...». Юность Ломоносова / С.А. Андреев-Кривич . – М.: Советская Россия, 1968. – 164с.
2. Варшавский А.С. Сыны Отечества: научно-художественная литература / А.С. Варшавский. – М.: Детская литература, 1987. – 303 с.
3. Коровина В.И. М.В. Ломоносов. Избранное / В.И. Коровина. – М.: Детская литература, 1976. – 128с.
4. От рождения до школы. Примерная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 3-е изд., испр и доп. – М.: Мозаика-синтез, 2014. – 368 с.
5. Ляхова Н.А. КВН «Путешествие в космос» в подготовительной к школе группе / Н.А. Ляхова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://doshkolnik.ru/denkosmonavtiki/24355-kvn-puteshestvie-v-kosmos-v-podgotovitelnoiy-k-shkole-gruppe.html> (дата обращения: 17.10.2022).

Заводнова Тамара Анатольевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №1»

г. Белгород, Белгородская область

Акиньшина Евгения Алексеевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №5»

г. Белгород, Белгородская область

Большакова Жанна Геннадиевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №5»

г. Белгород, Белгородская область

КОНСПЕКТ МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВЛЕЧЕНИЯ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ

Аннотация: в статье представлен конспект занятия, направленный на закрепление математических знаний, а также повышение интереса к математике.

Ключевые слова: математика, интеллектуальное развитие, сказка, интеграция.

Тема: «Там, на неведомых дорожках» (математика, рисование, физическая культура)

Цель: развитие интеллектуальных и творческих способностей дошкольников.

Программное содержание:

- совершенствовать вычислительные навыки детей;
 - упражнять в решении комбинаторных задач;
 - формировать умение подбирать нужные знаки для установления верности математической записи;
 - учить ориентироваться в пространстве, используя схемы и условные ориентиры;
 - формировать умение пользоваться условной меркой для сравнения объёма жидких веществ;
 - способствовать развитию внимания, логического мышления, воображения, творческих способностей;
 - воспитывать дружеские взаимоотношения, желание помогать своим товарищам.
 - закреплять знания о народных декоративно-прикладных искусствах;
 - формировать умение создавать декоративную композицию в «холодных» и «теплых» тонах;
 - закреплять умения работать всей кистью и её концом, передавать оттенки цвета;
 - развивать эстетическое восприятие, чувство цвета, ритма.
- Ход занятия.

Дети получают письмо от Василисы Премудрой. Она просит их помочь освободить её от Змея Горыныча. Дети решают спасти Василису и отправляются в путь. Вначале пути стоит столб с указателями:

- направо пойдешь – в детский сад попадешь;
- налево пойдешь – в болоте утопнешь;
- прямо пойдешь – в сказку попадешь

Дети решают идти прямо, так как Василиса Премудрая и Змей Горыныч живут в сказках. Они входят в оформленный зал, из-за избушки – ширмы появляется баба Яга (воспитатель).

Б. Я – Кто ко мне пожаловал! Деточки! Да такие хорошенькие! Вот я сейчас и пообедаю.

Дети – Ты что, бабушка Яга! Нас ни как нельзя есть. К нам пришло письмо от Василисы Премудрой она просит помощи. Змей Горыныч унес её за тридевять земель в тридесятое царство и запер там в своем замке. Если ты нас съешь, погибнет Василиса.

Баба Яга соглашается отпустить детей, если они выполняют все её задания.

– Под окном у меня математическая березка выросла с математическими примерами. Налетел однажды ураган и все веточки перепутал. Посмотрим, сможете ли вы их распутать.

На ветках написаны примеры на сложение и вычитание в пределах первого десятка.

– Молодцы! Хорошо вы веточки моей березоньке расправили. Но это еще полдела. Все дело ещё впереди.

Баба Яга предлагает детям раскрасить её рушники так, чтобы во всех столбцах и во всех строках были клетки разного цвета.

Б. Я – Вы и с этим заданием справились! Но у меня ещё задачи есть. Это же совсем легкие были делишки. Приготовьтесь! Я сейчас на вас таких зловредных птиц напущу, только клочки от вас полетят. Мне самой от них никакого покоя нет! Никак не могу их на свои места рассадить.

Баба Яга свистит, зовет птиц. На доске появляются геометрические фигуры:

- два треугольника (красный и зеленый);
- два квадрата (красный и зеленый);
- круг (красный).

Задание: разместить геометрические фигуры так, чтобы фигуры с одинаковой формой и цветом не находились рядом

Б. Я – Вы и птичек моих усмирили! Что ж мне с вами делать?! Наверное, вы и в самом деле умные. Только мне голодной то оставаться совсем не хочется. Соберите – ка вы для меня ягод лесных, но столько, сколько я попрошу.

Баба Яга раздает карточки – корзинки, на которых написаны знаки «больше» «меньше» и числа.

Задание: нарисовать ягод больше или меньше предложенного числа. Например: > 6, < 8.

Б. Я – Позову-ка я песика моего верного, уж с ним то вы точно не справитесь.

На доске появляется изображение собаки из цветных отрезков.

Задание: переложить два отрезка так чтобы собака смотрела в другую сторону.

Не справившись с детьми, баба Яга решает позвать на помощь Лешего. Свистит, появляется Леший (инструктор по физ. воспитанию).

Леший – Ты что, старая шумишь, не даешь отдохнуть после обеда? За мечает детей. – Это что за мелюзга? Вы что здесь делаете? Жить надоело?

Б. Я – Это ребяташки из детского сада, идут Василису Премудрую вырывать.

Леший – Посмотрим, как это у них получится. Пусть сначала попробуют под мою музыку повеселиться.

Звучит музыка, дети выполняют музыкально-ритмические движения, повторяя за Лешим.

После выполнения упражнений баба Яга и Леший соглашаются по-мочь детям.

Б. Я – Царство змеёво нужно найти по карте. Внизу нарисована подсказка как – как пройти в царство Горыныча.

Задание: используя подсказки-ориентиры, найти на карте царство змея Горыныча.

Леший – А чтобы слуги змея Горыныча нужно превратиться в разных птиц, животных, насекомых. Дети выполняют движения повторяя за Лешим: ходят как медведи, крадутся как лисички, летают как птицы, ползают как гусеницы и так далее.

Леший – Молодцы дети! Но дорога вам предстоит дальняя и трудная. Чтобы на верную тропинку попасть нужно пройти через огонь и воду.

Дети выполняют упражнения:

– прыжки через препятствие (огонь)

– ходьба по мостику (через реку)

– ползание на четвереньках под дугами (подземелье)

Выполнив упражнения, дети с Лешим подходят к доске, на которой висит изображения змея.

Б. Я – А вот теперь наступает самое трудное дело. Нужно сразиться со страшным змеем. Чтобы лишить его всех голо нужно выполнить правильно задания:

– вставить пропущенное число;

– вставить пропущенный знак «+» или «-»;

– вставить пропущенный знак «<» или «>»

– И чтобы головы обратно не приросли, давайте сбрызнем их «мертвой водой». Она находится в одном из этих сосудов. Её меньше, чем живой. Как узнать, где «мертвая» вода, а где «живая»?

Дети с помощью условной мерки и фишек сравнивают объём воды в каждом кувшине, находят «мертвую» воду и избавляются от змея Горыныча.

Б. Я – Злой змей заколдовал Василису и превратил её в картину, а картину разрезал на 10 частей. Чтобы расколдовать Василису нужно собрать части от 10 до 1.

Дети выполняют задание затем сбрызгивают изображение «живой» водой и появляется Василиса (преподаватель ИЗО), благодарит детей.

Василиса – Спасибо вам дети за помощь, что спасли меня от гибели неминуемой. Разозлился на меня Змей Горыныч лютый за то, что я хитрее да мудрее его. Обманом заманил меня в царство свое и превратил в

картинку бумажную. За это помогу я вам вернуться из царства змеиного обратно в детский сад.

– Дорогу домой вам покажет блюдечко с наливным яблочком, а помчитесь вы туда на ковре -самолете. Но сначала покажите мне какие вы мастера да умельцы.

Василиса предлагает детям выполнить узоры в круге или квадрате с помощью элементов хохломской или гжельской росписи.

После выполнения задания Василиса дарит детям скатерть самобранку с большим пирогом.

Данный материал поможет детям посредством игры закрепить математические знания, полученные на занятиях, повысит интерес к математике.

Зятькова Екатерина Владимировна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №33»

г. Иркутск, Иркутская область

ФОРМИРОВАНИЕ ДРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** статья раскрывает актуальность театрализованных игр, выстроена система по театрализованной деятельности в работе с современными дошкольниками, показаны пути решения проблемы организации игровой деятельности в дошкольном учреждении.*

***Ключевые слова:** детский сад, театрализованные игры, формирование доброжелательных отношений дошкольников, нравственные качества.*

Современная теория и практика общественного дошкольного воспитания нуждается в дальнейшем поиске эффективных путей средств формирования взаимоотношений, влияющих на становление общественно ценных качеств личности и определяющих его поведение в обществе сверстников. Особое значение в формировании личности старших дошкольников имеют отношения, которые строятся на основе доброжелательности [1, с. 104].

Дети старшего дошкольного возраста придают большое значение нравственным качествам сверстников, начинают оценивать друг друга по поступкам, пытаются разобраться в мотивах дружбы. Возникают содружества, где дети стремятся быть вместе везде, испытывают потребность в постоянном общении и совместной деятельности. Чаще всего в этом возрасте дети дружат по три–четыре человека, реже по двое. Они стараются не допускать в свое содружество других детей и ревностно следят за этим. Здесь важной становится роль педагога – сохранять дружеские объединения, чтобы дружба была благотворна для каждого ее члена, но и не допускать изолированности от всей группы.

Дружеские взаимоотношения предусматривают отзывчивость, желание и умение считаться с интересами других, способность проявлять

заботу, прийти на помощь, быть справедливым. В своих исследованиях Р. С. Буре отмечает, что дружеские взаимоотношения становятся более доброжелательными и устойчивыми, если ребенок самостоятелен в суждениях, активен, инициативен, проявляет волевые усилия, у ребенка привиты нужные навыки поведения. Одной из особенностей детей старшего дошкольного возраста является проявление произвольности всех психических процессов. В этом возрасте дети начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные жизненные ситуации. Развивается активное отношение к собственной жизни, проявляются дружеские связи, формируется чувство коллективизма. Свойственно преобладание общественно значимых мотивов над личными. Могут разгораться конфликты в связи с нежеланием изменить свою точку зрения, с нежеланием принять другую позицию (инициативу). Образование призвано помочь ребенку освоить общечеловеческий опыт и помочь сделать внутренним, чтобы на основе этого социокультурного опыта он смог преобразовывать свои природные способности до возможности открытия своего я и собственного жизненного пути [3, с. 72].

Ребенку необходима педагогическая поддержка. Помочь можно через сотрудничество, взаимное доверие, общий душевный настрой, увлеченность общими интересами. Психологи, физиологи, педагоги единодушны во мнении, что игра – эмоционально насыщенный вид проявления активности детей, способ сначала эмоционального, а за тем интеллектуального освоения системы человеческих отношений, окружающей действительности.

Театрализованная игра – это культурная практика, через которую можно найти эффективный путь решения наиболее острых проблем современного дошкольного образования, направленного на позитивную социализацию и гибкую индивидуализацию.

Игра в руках педагога является важным средством воспитания. Воспитательные возможности театрализованной игры огромны, их тематика может удовлетворить любые интересы и желания ребенка.

Театрализованная игра является эффективным средством социализации детей. Осмысливая литературные и фольклорные произведения нравственные поступки персонажей, участвуя в играх коллективного характера, создаются отличные условия для освоения позитивного взаимодействия и развития чувства партнерства. Л.П. Стрелкова полагает, что игры-драматизации являются хорошей школой морали, своеобразной формой совместных переживаний детей, где они учатся подчинять свои желания и интересы общей цели [2, с. 15].

Дети всегда готовы играть в сказки, именно она радует своей непосредственной добротой, мудростью, ясностью в понимании жизни. Входя в сказку, ребенок получает роль одного из героев, приобщается к культуре народов, непроизвольно впитывает в себя, то отношение к миру, которое дает силу, стойкость и спокойствие будущей жизни.

В процессе работы над образом происходит становление личности ребенка; развивается символическое мышление и двигательный эмоциональный контроль; усваиваются социальные нормы поведения. С помощью знакомства со сказкой дети понимают последствия положительных и отрицательных поступков, воспитывают эстетический вкус и любовь к русской литературе. В результате ребенок познает мир всем сердцем и умом, выражает свое отношение к добру и злу. Сказки захватывают

детское внимание, увлекая занимательными сюжетами. Эмоциональный подъем обостряет внимание, интуицию, пробуждает фантазию, способность запомнить, усилить в своем воображении происходящее событие, дает толчок развитию творческих способностей [4, с. 64].

Театр развивает творческий потенциал, учит эффективному общению, которое возникает в процессе создания единого, общего продукта – спектакля, помогает неуверенным становиться решительнее.

Театрализация подразумевает лично ориентированный подход, в котором воспитатель организует предметно-пространственную среду и создает условие для самостоятельного развития творческих способностей детей, способствует широкому использованию всех видов театра. Театрально-игровая среда должна быть динамично изменяющейся, яркой, привлекать внимание детей, вызывать желание действовать с образами сказочных героев. Моя система театрализованной деятельности включает в себя: знакомство с разными жанрами художественной литературы, беседы по содержанию литературных произведений, драматизации, инсценировки, театральные этюды, танцевальные импровизации, антомима, пальчиковые гимнастики, имитации движений, мимические упражнения и этюды, скороговорки, артикуляционная гимнастика, упражнения на дыхание, звукоподражания.

Я выстраиваю педагогическое сопровождение с учетом постепенного нарастания самостоятельности и творчества ребенка, содержание игр подбираю, чтобы оно соответствовало интересам и возможностям детей. Для себя отметила, что важнейшим процессом в театрализованных играх процесс творческих переживаний, а не конечный результат. Необходимо стремиться, чтобы сохранялась непосредственность детской игры, основанной на импровизации. Игра нисколько не пострадает, если ребенок не точно произнесет реплику, выполнит движение не удачно, с точки зрения взрослого. Игра является средством самореализации и самовыражения ребенка, в ней формируются навыки коммуникативной культуры.

Список литературы

1. Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду / А.Е. Антипина. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 210 с.
2. Колосова М.В. Развитие творческого потенциала детей средствами театрального искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.В. Колосова. – М., 2015.
3. Крылова Н.Б. Развитие культурологического подхода в современной педагогике / Н.Б. Крылова. – М.: Индрик, 2007. – 132 с.
4. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В. Осорина. – СПб., 2011 – 96 с.

Иванова Наталья Павловна
воспитатель

Дубровина Ольга Ильинична
воспитатель

Тринеева Светлана Васильевна
воспитатель

ГБУ «Старооскольский центр развития и социализации детей
физкультурно-спортивной направленности «Старт»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УНИКАЛЬНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Аннотация: статья рассматривает театрализованную деятельность в качестве способа формирования опыта социальных навыков. Благодаря театрализации ребенок не только познает мир, но и выражает своё собственное отношение к добру и злу, приобщается к национальной культуре. Занятия по театрализованной деятельности должны быть эмоциональными, яркими, с привлечением большого иллюстративного материала. В отличие от обычных технических средств обучения информационно-коммуникационные технологии позволяют не только насытить ребенка большим количеством готовых, организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности, умение самостоятельно приобретать новые знания.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, драматизация, игра, импровизация.

Одной из наиболее эффективных видов деятельности, создающих условия для развития творческих способностей детей, является театрализованная деятельность. Этот вид деятельности требует от детей: внимания, сообразительности, быстроты реакции, организованности.

Драматизация или театральная постановка представляет самый распространенный вид детского творчества. Это форма изживания впечатлений жизни, лежит глубоко в природе детей и находит свое выражение стихийно, независимо от желания взрослых. Наибольшая ценность театрализованной деятельности заключается в том, что драматизация непосредственно связана с игрой.

В театрализованной деятельности действия не даются в готовом виде. Литературное произведение лишь подсказывает эти действия, но их еще надо воссоздать с помощью движений, жестов, мимики.

Воспитательные возможности театрализованной деятельности усиливаются тем, что их тематика практически не ограничена. Она может удовлетворять разносторонние интересы детей.

Именно театрализованная деятельность является уникальным средством развития творческих способностей детей. Решение задач, направленных на развитие творческих способностей, требует определения иной

технологии, использования театральных методик и их комбинаций в целом педагогическом процессе.

Зачастую у детей не сформирована готовность к самостоятельной театрализованной деятельности. Лишь немногие имеют достаточный уровень представлений о театре и игровых умениях, позволяющий им организовать самостоятельную театрализованную деятельность.

Таким образом, можно сделать вывод, что возможно преодоление этого противоречия произойдет при использовании информационно-коммуникационных технологий, которые являются, в первую очередь, современными наглядными средствами обучения, а богатейшие возможности предоставления информации на компьютере позволяют изменять и обогащать содержание образования.

Информационные технологии позволят дополнить содержание и методику работы по театрализованной деятельности, увеличивают возможность обогащения и систематизации чувственного опыта воспитанников. Особенно в тех случаях, когда в реальной ситуации это восприятие невозможно или затруднительно. Уровень наглядности значительно выше, чем в пособиях с печатной основой. Причем наглядность более высокого уровня, так как она реализуется с помощью анимации, звукового сопровождения, видеофрагментов.

Используя информационные технологии в театрализованной деятельности, предполагается реализация следующих целей:

- во-первых, обеспечение содержательной и технологической поддержки основным средствам обучения;
- во-вторых, формирование общей культуры, эрудиции воспитанников;
- в-третьих, развитие и углубление интереса воспитанников к театрализованной деятельности.

Театрализованная деятельность с использованием презентационного материала, мультимедийных пособий, приобретает новую окраску, проходит более эмоционально, выразительно, что в итоге и способствует повышению уровня развития творческих способностей детей.

Можно с уверенностью сказать, что использование информационно-коммуникационных технологий обеспечивает наглядность, которая способствует полному восприятию и лучшему запоминанию материала.

Список литературы

1. Акулова О. Театрализованные игры / О. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4.
2. Атемаскина Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ / Ю.В. Атемаскина, Л.Г. Богославец. – 2011. – 34 с.
3. Буренина А.И. Театр всевозможного / А.И. Буренина. – СПб., 2002. – 98 с.
4. Зими́на И. Театр и театрализованные игры в детском саду / И. Зими́на // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4.
5. Информационные технологии в образовании – 2011. Сборник научных трудов участников XI научно-практической конференции-выставки, 2011. – 12 с.
6. Забаева Т.Г. Развитие коммуникативных умений детей 5–7 лет в театрализованной деятельности / Т.Г. Забаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pedkopilka.ru/blogs/tatjana-georgievna-zabaeva/statja-22310.html> (дата обращения: 21.10.2022).

Киреева Татьяна Анатольевна
учитель

Сердюкова Анна Владимировна
учитель

МБОУ «СОШ №2»
г. Строитель, Белгородская область

СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** в статье рассмотрены условия организации образовательной среды для детей с НОДА (нарушениями опорно-двигательного аппарата).*

***Ключевые слова:** специальные образовательные условия, нарушения опорно-двигательного аппарата.*

В современной школе обучающиеся с НОДА (нарушениями опорно-двигательного аппарата) обучаются в классах с обычными детьми. Такие дети имеются почти во всех классах. Каждый педагог современной школы обязан знать не только методику работы, но и о том, какие условия должны быть созданы в образовательной организации. Данные условия прописаны в законе «Об образовании в Российской Федерации», на который мы будем опираться.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепил основные положения, и понятия в части образования детей с ОВЗ. Закон содержит ряд статей (статьи 42, 55, 59, 79), закрепляющих право детей с ОВЗ на получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями.

В статье 79, имеющей название: «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья», закреплено право детей с ОВЗ на создание специальных условий для получения образования.

Создание специальных образовательных условий в образовательной организации по обучению и воспитанию детей-инвалидов с нарушениями НОДА, позволяет успешно обучать большинство детей в образовательных организациях общего типа.

Рассмотрим рекомендации по созданию специальных образовательных условий для детей с НОДА в образовательной организации. Разрабатываются на основании заключения ПМПК и ИПР ребенка-инвалида. Итак, для каждого ребенка должно быть организовано:

- создание нормативно-правовой базы;
- создание доступной архитектурной среды: пандус (достаточно высокий), ширина пандуса не менее 90 см, с ограждающим бортиком, поручни по всему периметру коридора, для туалета: ручки и перила;
- обучение по основной общеобразовательной программе на основе ФГОС по выбору школы для детей-инвалидов с сохранным интеллектом или обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе (для детей со снижением интеллекта). Разрабатывается и утверждается образовательной организацией;

- разработка коррекционной программы как части общеобразовательной программы (должны быть предусмотрены занятия по коррекции двигательных и психических функций, занятия лечебной физкультурой – индивидуальные и групповые, в целях компенсации двигательного дефекта – массаж, медикаментозное лечение, физио- и водолечение);
- включение программы дополнительного образования;
- организация деятельности специалистов в форме ПМПконсилиума для выявления, обследования, разработки индивидуальной образовательной программы;
- обеспечение комплексного психолого-педагогического сопровождения ребенка на протяжении всего периода его обучения (учитель, учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог, социальный педагог, координатор по инклюзии, тьютор);
- создание соответствующего методического обеспечения, информационное обеспечение, применение ИКТ;
- бесплатное предоставление учебников и учебных пособий;
- организация медицинского обслуживания – сопровождение ребенка врачом-ортопедом и врачом-неврологом. Соблюдение индивидуального ортопедического режима;
- организация взаимодействия с родителями (профилактические и просветительские мероприятия);
- проведение индивидуальных или групповых коррекционных занятий с учителем с целью устранения пробелов общего развития ребенка, его предшествующего обучения, направленная подготовка к усвоению учебного материала; логопедом по устранению речевых нарушений (возможность использования компьютерных программ); психологом по коррекции психических отклонений;

В нашем учебном заведении обучаются дети-инвалиды с НОДА на первый год. Это дети, имеющие различную степень сохранности интеллекта. К каждому ребенку приставлен помощник – ассистент, помогающий в передвижении ребенка к специалистам. У некоторых, имеется тьютор (если ребенок обучается вместе со всеми детьми). Дети с удовольствием посещают школу, общаются со сверстниками, принимают участие во всех мероприятиях, адаптированы в обществе. Конечно, этому помогает большой коллектив группы сопровождения: психолог, дефектолог, логопед, учителя адаптированной и лечебной физкультуры, педагог, который непосредственно обучает ребенка. Но реальный результат социальной адаптации, успеваемости – видны в каждом случае. И этот результат, несомненно, выше того, если бы ребенок находился на домашнем обучении. Создание специальных образовательных условий для детей с НОДА возможно в любом образовательном учреждении, при условии материального обеспечения в соответствии с законодательством Российской Федерации.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ.
2. Рекомендации по созданию специальных образовательных условий для детей с ОВЗ в образовательной организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://thelib.info/pedagogika/2895263-rekomendacii-po-sozdaniyu-specialnyh-obrazovatelnyh-uslovij-dlya-detej-s-ovz-v-obrazovatelnoj-organizacii/> (дата обращения: 23.10.2022).

Крапивко Надежда Геннадьевна
воспитатель

Кутепова Татьяна Владимировна
воспитатель

Ткаченко София Олеговна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №45 «Росинка»
г. Старый Оскол, Белгородская область

СЦЕНАРИЙ РАЗВЛЕЧЕНИЯ ПО ПРАВИЛАМ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ «В ГОСТИ К ФЕЕ ДОРОЖНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ»

Аннотация: в статье представлен конспект развлечения по закреплению знаний правил дорожного движения.

Ключевые слова: развлечение в ДОУ, ПДД.

Цель: закрепление ПДД.

Задачи:

– совершенствовать представления детей о безопасном поведении на улицах и дорогах;

– закреплять знания о сигналах светофора, дорожных знаках;

– воспитывать сознательное выполнение ПДД.

Оборудование: руль, сумка для кондуктора, билеты, детские стульчики по количеству детей, жилет «Светофор», «зебра», жезл, пазлы «Дорожные знаки», картинки «Дорожные знаки», лото «Дорожное», раскраски «ПДД».

Ход игры:

(Голосовое сообщение)

Воспитатель: ребята, мне сегодня пришло голосовое сообщение. Давайте его послушаем.

«Дорогие ребята, чтобы не попасть в беду, очень важно соблюдать ПДД. Я, Фея дорожной безопасности, приглашаю вас в гости, чтобы вы вспомнили правила безопасного поведения на улице, соблюдали их, чтобы с вами не произошло несчастного случая».

Воспитатель: ребята, на чём мы можем доехать?

Дети: на машине, поезде, автобусе.

Воспитатель:

– Хорошо, поедем на автобусе. Где же нам взять автобус?

Дети: сделать из стульчиков.

Воспитатель: давайте из стульчиков сделаем автобус. Кто ведёт автобус?

Дети: водитель.

Воспитатель: кто желает быть водителем? (Назначенный на роль водителя ребёнок садится вперед.)

Воспитатель: остальные дети будут пассажиры. Но, чтобы занять место в автобусе, что нужно приобрести?

Дети: билеты.

Воспитатель: у кого можно купить билеты?

Дети: у кондуктора.

Воспитатель: кто будет кондуктором? (Выбирается кондуктор, надевает сумку.)

Воспитатель: где нужно входить в автобус?

Дети: В дверь, по очереди.

(Дети по очереди входят в автобус, занимают места, кондуктор подходит к детям и выдает билеты.)

Водитель: осторожно, двери закрываются!

(В автобусе повторяются правила поведения в транспорте.

Звучит песня «Мы в автобусе сидим...», дети выполняют движения под музыку. После проигрывания 1 куплета автобус останавливается.)

Водитель:

– Остановка «Дорожная безопасность».

(Все дети выходят, их встречает фея Дорожной Безопасности)

Фея:

Здравствуйте, ребята! Я очень рада вас видеть. Я предлагаю посетить несколько станций, на которых вы выполните интересные задания и повторите правила дорожного движения.

1. Станция «Светофорная».

(Детей встречает светофор, они повторяют сигналы светофора и их значение.)

2. «Дорожная мастерская».

(Дети отгадывают загадки, собирают пазлы «Дорожные знаки», называют знак и его значение.)

1. Эй, водитель осторожно!

Ехать быстро невозможно.

Знают люди все на свете –

В этом месте ходят дети!

(Знак «Дети»)

2. Никогда не подведет

Нас подземный переход:

Дорога пешеходная

В нем всегда свободная.

(Знак «Подземный переход»)

3. Знак повесили с рассветом,

Чтобы каждый знал об этом:

Здесь ремонт идёт дороги -

Берегите свои ноги!

(Знак «Дорожные работы»)

4. На дорожном знаке том

Человек идет пешком.

Полосатые дорожки

Постелили нам под ножки.

Чтобы мы забот не знали

И по ним вперед шагали.

(Знак «Пешеходный переход»)

5. Я знаток дорожных правил,

Я машину здесь поставил,

На стоянку у ограды –

Отдыхать ей тоже надо.

(Знак «Место стоянки»)

6. Знак водителей страшает,
 Въезд машинам запрещает!
 Не пытайтесь сгоряча
 Ехать мимо кирпича!
 (Знак «Въезд запрещен»)
 7. Днем и ночью я горю,
 Всем сигналы подаю.
 Есть три сигнала у меня.
 Как зовут меня друзья?
 (Светофор)

3. Станция «Дорожное лото».

(Дети играют в лото «Дорожное».)

4. Станция «Игровая».

(Дети отвечают на вопросы.)

- Пешком по улице идет. Значит это? (Пешеход)
 - Если ты едешь в автобусе, то ты? (Пассажир)
 - Сел в автобус, не взяв билет. Так поступать полагается? (Нет)
 - Старушка – преклонные очень года. Ты место ей уступишь в автобусе? (Да)
 - Сколько сигналов у пешеходного светофора? (Три)
 - Кто приходит на помощь, если сломался светофор? (Регулировщик)
 - Не надо по улице спокойно шагать, когда можно по ней вприпрыжку бежать? (Нет)
 - Как называется место, где мы ожидаем транспортное средство? (Остановка)
 - Вот в светофоре горит красный свет. Можно идти через улицу? (Нет)
 - По какой части улицы должны двигаться пешеходы? (По тротуару)
 - А если нет светофора, где можно перейти дорогу? (По пешеходному переходу)
 - Играть, кататься на велосипеде можно там, где машины едут? (Нет)
 - Полосатая лошадка через улицу ведет. О какой лошадке речь? (Зебра)
- Фея:
- Ребята, вот вы и повторили ПДД. Я надеюсь, вы будете ответственными пешеходами, будете соблюдать ПДД. Вот вам от меня подарки. (Дарит детям раскраски «Правила дорожного движения».)
- Воспитатель:* а теперь нам пора возвращаться в детский сад. Занимайте в автобусе свои места.
- Водитель: осторожно, двери закрываются!
- (Звучит песня «Мы в автобусе сидим...»)

Кулькова Ирина Александровна
учитель-логопед
ГКОУ ВО «СКОШИ округ Муром»
г. Муром, Владимирская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С УЧИТЕЛЕМ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

***Аннотация:** в статье рассмотрены особенности нарушений речи, характерные для большинства детей-олигофренов, и пути взаимодействия учителя-логопеда и учителя начальных классов с целью создания оптимальных условий для успешного освоения АООП НОО обучающимися с умственной отсталостью. Отмечены особые образовательные потребности учащихся с интеллектуальными нарушениями, отражёнными во ФГОС. Приведены требования к организации интегрированных занятий, проводимых учителем и логопедом.*

***Ключевые слова:** обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, интеграция, образовательный стандарт, коррекционно-развивающая работа.*

Изменение социальной и экономической жизни нашего общества неизбежно влечёт за собой пересмотр задач специальных образовательных учреждений для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), требует усиления подготовки их выпускников к адаптации в новых условиях современности.

В последнее время увеличилось количество детей, поступающих в учреждения данного вида, с сочетанными дефектами, среди которых преобладают речевые нарушения, которые имеют стойкий характер. У детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдается несформированность речи как системы в целом: нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического восприятия и фонематического анализа и синтеза, ограниченный словарный запас, аграмматизмы, нарушение словообразования, недостаточная сформированность связной речи, выраженная дислексия, дисграфия. Речь детей монотонная, маловыразительная. Эти речевые расстройства оказывают отрицательное влияние на психическое развитие умственно отсталого ребёнка, эффективность его обучения.

19 декабря 2014 года Приказом Министерства образования и науки РФ №1599 утверждён Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), реализация которого предписывает обеспечить каждому ребёнку максимальный уровень физического, умственного и нравственного развития; организовать учебно-воспитательную работу, направленную на коррекцию, компенсацию и предупреждение вторичных отклонений в развитии и обучении, с учётом индивидуальных возможностей каждого ребёнка. В этом контексте особенно актуален вопрос создания оптимальных условий для успешного освоения АООП обучающимися данной категории.

Требования к условиям получения образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) представляют собой интегративное описание совокупности условий, необходимых для реализации АООП, и структурируются по сферам ресурсного обеспечения. Интегративным результатом реализации указанных требований является создание комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды для обучающихся, построенной с учетом их образовательных потребностей, которая обеспечивает высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, гарантирует охрану и укрепление физического, психического и социального здоровья обучающихся.

Стандарт направлен на:

- создание специальных условий для получения образования в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого обучающегося как субъекта отношений в сфере образования;

- обеспечение максимального расширения доступа обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к образованию, отвечающему их возможностям и особым образовательным потребностям.

К особым образовательным потребностям, являющимся общими для всех обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), относится «обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание предметных областей, так и в процессе коррекционной работы» [2].

Основными механизмами реализации коррекционно-развивающей работы являются оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательного учреждения, обеспечивающее системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля в образовательном процессе. Наиболее эффективным на первом этапе обучения детей-олигофренов становится сотрудничество учителя начальных классов и учителя-логопеда, которые имеют возможность осуществлять помощь и каждому ребёнку в отдельности, и группе детей, имеющих речевые дефекты; отслеживать процесс развития; заниматься углубленной и всесторонней профилактической, коррекционной, развивающей работой; осуществлять индивидуальную поддержку. Важно помнить, что учитель-логопед устраняет речевые дефекты, развивает устную и письменную речь до такого уровня, на котором ребёнок смог бы успешно обучаться в школе, учитель начальных классов продолжает речевое развитие учащегося, опираясь на умения и навыки, приобретённые им в процессе логопедической работы. При планировании коррекционной работы учитель-логопед обязательно учитывает программные требования по чтению и письму, последовательность и время изучения тех или иных тем. Он консультирует учителей о видах речевых нарушений, которые встречаются у школьников; о том, каким образом эти речевые нарушения влияют на успешное усвоение детьми-логопатами учебных программ по всем предметам. Педагог имеет возможность, следуя рекомендациям логопеда, работать над коррекцией речи практически на всех уроках. Например, учитель может помочь детям в автоматизации поставленных звуков. Для этого при чтении текстов или заучивании стихов, он напоминает

ребёнку, какие звуки нужно произносить правильно, поправляет его, осуществляет контроль над правильностью речи, удовлетворяя таким образом особые образовательные потребности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), к которым относится «систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений» [2].

Одним из важнейших условий коррекционной работы является выработка единства требований к ученику-логопату со стороны учителя и логопеда, так как эти ученики при всём своём желании не в состоянии выполнить задания, в соответствии с нормами, принятыми в школе. Ошибки логопатического характера не должны засчитываться при оценке работы учащегося. Значительно важнее нормативной оценки создание для ученика-логопата благоприятного психологического климата на уроке, что в свою очередь служит стимуляции познавательной активности, формированию позитивного отношения к окружающему миру.

Познавательные мотивы повышаются за счёт разнообразия организационных форм образовательного процесса и индивидуального развития каждого обучающегося. Наиболее подходящей формой коррекционно-развивающего обучения являются интегрированные занятия, проводимые учителем и логопедом.

Интегрированное построение занятий даёт возможность реализовать свои творческие возможности, развивать речевые навыки и коммуникативные умения, познавательную активность. При этом занятие сохраняет для детей форму занимательной, увлекательной игры. Структура таких занятий должна отличаться чёткостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью учебного материала на каждом этапе занятия, большой информативной ёмкостью материала. Интеграция должна быть не только в урочной, но и во внеурочной деятельности.

Построенная таким образом работа вселяет в каждого ученика уверенность в собственных силах, способствует активизации его познавательных процессов, раздвигает рамки общения – как в среде сверстников, так и с взрослыми. Он становится более открытым к установлению контактов с другими людьми, более восприимчивым к новым знаниям.

Список литературы

1. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: метод. пособ. для учителя-логопеда / Р.И. Лалаева. – М.: Владос, 2001. – 224 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Приложение к Приказу Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. №1599.
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (статья 79).

Логвинова Олеся Юрьевна
инструктор по физической культуре
МБДОУ «Д/С №31 «Журавлик»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается значение использования речи инструктором по физической культуре на занятиях в ДОУ. Автор подчеркивает важность использования речи на занятиях по физической культуре (в вводной, основной, заключительной), а также в поддержании интереса и нужного настроения у дошкольников.*

***Ключевые слова:** ребенок, физическое развитие, дошкольник, речь, упражнения.*

На протяжении своего пребывания в детском саду дошкольник находится в непрерывном речевом, взаимодействии с детьми и педагогами: воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре.

Все, что ребенок слышит – он впитывает как губка, он запоминает и проговаривает, и все услышанное, становится частью его лексикона.

На занятиях по физической культуре, прежде всего, решают оздоровительные, воспитательные и образовательные задачи. Благодаря занятиям физкультурой ребенок становится сильным, выносливым, физически здоровым; улучшаются его физические показатели, укрепляется здоровье и приобретает хорошее настроение и заряд бодрости на весь день [2, с. 122].

Но нельзя не подчеркнуть, что помимо здоровьесберегающего влияния физических упражнений, в течение занятий по физической культуре, ребенок обогащает свою речь и узнает много нового и интересного: овладевает спортивной профессиональной терминологией, а именно – усваивает названия предметов, спортивного инвентаря, видов спорта и др.

На своих занятиях использую следующие приемы речевого развития:

1. Стихотворное и музыкальное сопровождение упражнений, игр и игровых упражнений;

На лужайке поутру,
Мы затеяли игру.
(Дети встают в круг)
Я подснежник, ты вьюнок
(Подают по очереди левую и правую руки)
Становись скорей в кружок.
(Встают в круг)
Раз, два, три, четыре,
(4 шага вправо)
Раздвигайте круг пошире,
(2 шага назад)
А теперь мы ручейки
Побежим вперегонки.
(Бегут по кругу)
Прямо к озеру спешим

Станет озеро большим,
(Расширяют и выравнивают круг)
Становитесь в круг опять
Будем в солнышко играть
(Расцепили руки)
Мы веселые лучи
(Потянулись вверх на носках)
Мы резвы и горячи.
(Прыжки на двух ногах)

2. Различные речевки (на зарядках, в конце занятий);

На зарядку выходи
На зарядку всех буди.
Все ребята говорят:
Физзарядка – для ребят.

3. Считалочки;

1, 2, 3, 4, 5 – вышел зайчик погулять.

Вдруг охотник выбегает
Прямо в зайчика стреляет,
Пиф-паф, ой- ой- ой,
Погибает зайчик мой.
Повезли его в больницу
Оказался он живой.

4. Пальчиковую гимнастику

Этот пальчик бабушка
Этот пальчик дедушка (Семья.)

5. Художественное слово.

Подвижная игра «Кот и мыши».

К.: Мыши-мыши, где гуляли?

М.: Сыр в кладовке воровали.

К.: Почему остались крошки?

М.: Тебе оставили немножко.

К.: За такие вот делишки,

Мы накажем вас воришки.

М.: Если хочешь наказать

Так попробуй нас догнать.

6. Придумывание различных историй (например, мы попали в страну «Здоровейки», предлагаю вам по путешествовать. Идем по тропинке (узкая или широкая?). Внезапно пошел дождь и нужно передвигаться по кочкам (какие кочки?)).

Зачастую в конце занятий вспоминаем, что выполняли, каким цветом был мячик, формой, высотой, так же это обговаривается во время занятий.

7. Фольклорный материал;

8. Потешки;

9. Прибаутки;

10. Русские народные песни.

«Мальши крепыши

Вышли на зарядку,

Мальши, крепыши

Делают зарядку.»

11. Слова-заклички в подвижных играх;

Гуси-гуси (Га-га-га),
Есть хотите (Да-да-да),
Ну летите (Нет-нет-нет),
Серый волк под горой не пускает нас домой!
Ну летите как хотите, только крылья берегите!

12. Отговаривание правил подвижной игры;
13. Речевые приемы при зарядке и в водной части (Ходьба в полном приседе, дети шипят как гуси; ходьба с высоким подниманием колен, цокаем как лошади).

14. Дыхательные и пальчиковые гимнастики;

Проведи глазами влево,
И скажи соседа слева,
А теперь ты вправо проведи
И соседа справа прошепчи,
Посмотри ты в потолок
Свое имя назови дружок.

15. Приветствия на соревнованиях (Команда напротив: Физкульт – ура!);

16. Загадки на различные темы [3, с. 125].

Таким образом считаю, что интеграция физического и речевого развития детей дошкольного возраста играет колоссальную роль в становлении личности ребёнка, в гармоничном развитии как физических, так и психических качеств детей, делает занятия физкультуры полезными и увлекательными.

Список литературы

1. Анищенкова Е.С. Логопедическая ритмика для развития речи дошкольников / Е.С. Анищенкова. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 62 с.
2. Бабушкина Р.Л. Логопедическая ритмика: методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи / Р.Л. Бабушкина, О.М. Кислякова; под ред. Г.А. Волковой. – СПб.: КАРО, 2005. – 145 с.
3. Большакова С.Е. Формирование мелкой моторики рук. Игры и упражнения / С.Е. Большакова. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 64 с.
4. Введенская Л.А. Теория и практика русской речи / Л.А. Введенская, П.П. Червинский. – СПб.: Питер принт, 2005. – 364 с.

Лебедева Светлана Ивановна
воспитатель

Лакизова Елена Алексеевна
воспитатель

Шурыгина Марина Александровна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №29 «Рябинушка»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ДЕТСКОЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК ВЕДУЩИЙ ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос детского экспериментирования в педагогической практике как эффективного и необходимого метода для развития у дошкольников исследовательской деятельности.

Ключевые слова: метод, экспериментирование, исследовательская деятельность, учитель-наставник, дошкольник.

Использование метода – детское экспериментирование в педагогической практике эффективно и необходимо для развития исследовательской деятельности дошкольников, познавательной активности, увеличения объема знаний, умений и навыков. Ян Амос Коменский говорил: «Учить надо так, чтобы люди, насколько это возможно, приобретали знания не из книг, но из неба и земли, из дубов и буков, то есть знали и изучали самые вещи, а не чужие только наблюдения и свидетельства о вещах». Дети любят экспериментировать. Дело в том, что им присуще наглядно-действенное и наглядно-образное мышление.

В дошкольном возрасте экспериментирование является основным, а в первые три года практически единственным способом познания мира. Экспериментирование на детях – это особая форма исследовательской деятельности, в которой более ярко выражены процессы возникновения и развития новых способов личности, лежащих в основе саморазвития. В процессе эксперимента, помимо развития познавательной деятельности, происходит развитие психических процессов: обогащение памяти, речи, активизация мышления, умственных способностей, так как постоянно возникает потребность в выполнении операций анализа и синтеза, сравнение и классификация, сообщение и экстраполяция, необходимость сообщить об увиденном, сформулировать закономерности и выявить выводы; происходит не только ознакомление ребенка с новыми фактами, но и накопление фонда мыслительных приемов и операций. Кроме того, стоит отметить положительное влияние экспериментально-исследовательской деятельности на эмоциональную сферу ребенка, на развитие творческих способностей, формирование трудовых навыков и умения доводить начатое дело до победного конца. Китайская пословица гласит: «Расскажи – и я забуду, покажи – и я запомню, дай попробовать и я пойму» усваивается все прочно и надолго, когда ребенок слышит, видит и сам делает. На этом основывается активное внедрение детского экспериментирования в практику работы дошкольных учреждений. Экспериментирование дает дошкольникам возможность удовлетворить свою врожденную любознательность, почувствовать себя

учеными, исследователями и исследователями. При этом взрослые (воспитатели), что немаловажно, играют роль не педагога-наставника, а полноценного партнера, позволяющего детям проявлять собственную исследовательскую активность. Академик Н.Н. Подьяков доказал, что лишение возможности экспериментировать, постоянные ограничения самостоятельной деятельности в дошкольном возрасте приводят к серьезным психическим расстройствам, которые сохраняются на всю жизнь, негативно сказываются на развитии и саморазвитии ребенка, на способности обучаться в дальнейшем. Именно экспериментирование является ведущим видом деятельности у детей дошкольников.

С интеллектуальной пассивностью детей в своей практике сталкиваются многие педагоги. Поиск Н.Н. Подьякова показывает, что причины интеллектуальной пассивности ребенка кроются в ограниченности его интеллектуальных впечатлений и интересов. В то же время, не справившись с простым заданием, дети быстро его выполняют, если оно представлено в форме игры или практической деятельности. Мне близка гипотеза Н.Н. Подьякова, что в детстве основной деятельностью является не игра, как принято считать, а экспериментирование. В подтверждение своей гипотезы он приводит многочисленные свидетельства: – игровая деятельность требует возбуждения и определенной организации со стороны взрослых; Мы точно знаем, что детей нужно учить играть. В опытно-ищущей деятельности ребенок самостоятельно воздействует различными способами на окружающие его предметы и явления с целью более глубокого понимания их. Эту деятельность не дает ребенку взрослый, он сам ее строит; – в процессе экспериментирования очень четко выявляется момент саморазвития; преобразования предмета, производимые ребенком, открывают перед ним новые стороны и свойства предмета, что, в свою очередь, дает возможность осуществить новые, более сложные и совершенные преобразования и по-новому взглянуть на предмет и его свойства.

Таким образом, по мере приобретения ребенком знаний об изучаемом предмете ребенок имеет возможность ставить перед собой новые, все более сложные цели; – некоторые дети не любят играть; это не означает, однако, что они малоподвижны, предпочитают заниматься чем-то другим, кроме игры, и их умственное развитие нормально. И только после лишения возможности познания окружающего мира путем экспериментирования умственное развитие ребенка затормаживается; – основанием для доказательства ведущей роли экспериментирования в деятельности детей является тот факт, что экспериментально-исследовательская деятельность проникает во все области детской деятельности, в том числе и в игровую. Последняя возникает значительно позже экспериментальной деятельности. Критерием эффективности детского экспериментирования является не качество результата, а способность ребенка определить цель, пути ее достижения, оценить результат.

Экспериментирование является эффективным методом обучения детей исследовательской деятельности во всех ее формах и видах, является методом повышения самостоятельности ребенка, создает условия для активного развития познавательного интереса и целенаправленного восприятия мира, является ведущей деятельностью в обучении.

Список литературы

1. Коменский Я.А. Мир чувственных вещей в картинках / Я.А. Коменский // История дошкольной зарубежной педагогики: хрестоматия. – М., 1986.

2. Поддъяков Н.Н. Сенсация: открытие новой ведущей деятельности / Н.Н. Поддъяков // Педагогический вестник. – 1997. – №1. – С. 6.
3. Поддъяков Н.Н. Мышление дошкольника / Н.Н. Поддъяков. – М., 1988.
4. Программа воспитания и обучения детей в детском саду / под ред. М.А. Васильевой. – М., 2005. – 205 с.
5. Прохорова Л.Н. Программа организации экспериментальной деятельности дошкольника / Л.Н. Прохорова. – М.: АРКТИ, 2005. – 64 с.

Мартынова Оксана Александровна
заведующая
МБДОУ «Д/С №5»
г. Белгород, Белгородская область

ЗАВЕДУЮЩИЙ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

***Аннотация:** в статье рассмотрен вопрос работы заведующего дошкольной организацией в системе управленческих решений непосредственно через делегирование и распределение полномочий среди сотрудников дошкольной организации. Определены важные рычаги управления дошкольной организацией для развития ДОО.*

***Ключевые слова:** дошкольная организация, дошкольное учреждение, обучение ребенка, административное управление, педагогическая деятельность, управление, внутренний трудовой распорядок, управленческие решения в ДОО.*

За прошедшее время предприняты значительные усилия реформирования дошкольного образования, установлены его мировоззренческие основные принципы, установлены значимые постановления, расширяющие полномочия управляющих, педагогов и законных представителей воспитанников.

Стало явным, то, что трудности воспитания и обучения ребенка на демократической основе имеют все шансы быть разрешенными благополучно только лишь при наличии отличной системы педагогической деятельности, введении компонентов педагогической работы, новейших основ управления и высочайшего мастерства управляющих дошкольных организаций.

Дошкольная организация содержит собственную наглядно проявленную специфику: миссии, структуру коллектива, типы и сущность информационных и коммуникативных действий.

Задачами дошкольного образования является максимальная удовлетворенность потребностей семьи и общества в присмотре и уходе, воспитании и обучении ребенка, их слаженном формировании.

Под руководством дошкольной организации необходимо осознавать направленную работу, обеспечивающую согласованность всей работы работников в решении вопросов воспитания и обучения ребенка в системе современных условий.

Современные образовательные организации становятся всё более сложной системой. Этой системе приходится действовать в динамичном современном мире, который предъявляет к ней всё более возрастающие требования. Одновременно с этим и внутри её появляются педагогические управленческие новшества, создающие возможности для качественного изменения способов и результатов работы. Все это приводит к осложнению управления и порождает в новых научных способах их решения.

Управление – это явление объективно обусловлено, вызванное к жизни, закономерности и взаимосвязи функциональной системы.

Цель управления дошкольной организацией – гарантировать наилучшее функционирование всех концепций, значительно эффективной воспитательно-просветительной деятельности с ребенком при минимальных затратах времени и сил.

Это непростая процедура, складывается из верного подбора ответов и вопросов исследования и углубленного рассмотрения завоеванной степени педагогической деятельности, концепции рационального планирования; – раскрытия и распространения современного педагогического навыка и применения достижений управленческой деятельности в подготовке педагогов к работе с ребенком; – реализации базисного единства воспитания и обучения ребенка на занятиях и в обыденной жизни; – результативного контролирования и контроля выполнения.

Важную роль в постановлении данных вопросов занимает «демократизация управления дошкольной организацией, то что подразумевает:

- педагогическое сотрудничество на всех уровнях управления в детском саду;
- компетентность всех участников в вопросах управления; – новое управленческое мышление;
- педагогическое сотрудничество с родителями и школой; – создание коллектива единомышленников (воспитателей, родителей, учителей);
- заинтересованность родителей и общественности в совместной деятельности по воспитанию детей и ее результатах;
- обеспечение благоприятного психологического климата в коллективе.

Дошкольная организация содержит управляемую и распоряжающиеся концепции. Управляемая концепция заключается с взаимозависимых среди собою обществ: педагогического – медицинского – обслуживающего -детского. Координационная конструкция управления в дошкольной организации предполагает собою комплекс абсолютно всех его организацией со свойственными им функциями. Она представлена в варианте двух ключевых подструктур – управленческого и социального управления.

Административная работа заведующего гарантирует вещественные, организационные, законные и общественно-психические требования с целью осуществления функций управления педагогической деятельностью.

Управляющий, как администратор использует собственные возможности «с целью предоставления функционирования дошкольной организации в согласовании с действующими нормативными актами: совместно с сотрудниками разрабатывает и реализует кадровую политику (комплектует штаты, осуществляет подбор, расстановку и перемещение кадров, их аттестацию); устанавливает в соответствии с трудовым законодательством,

правилами внутреннего трудового распорядка и квалификационными характеристиками круг обязанностей работников дошкольного учреждения; обеспечивает выполнение законодательства о труде, правил внутреннего трудового распорядка, санитарно-гигиенического режима, инструкций по организации охраны жизни и здоровья детей, охраны труда и техники безопасности; организует пропаганду педагогических и гигиенических знаний среди родителей, направляет работу родительского комитета; действует от имени дошкольного учреждения, представляя его во всех государственных, кооперативных предприятиях, учреждениях, организациях; является распорядителем кредитов и имущества дошкольного учреждения, решает вопросы создания и ликвидации подразделений и различных служб при нем; в пределах компетенции дошкольного учреждения заведующий издает приказы и дает указания, обязательные к исполнению всеми работниками данного учреждения; отчитывается о работе учреждения перед коллективом и отделом народного образования».

Исполняя функции инициатора, руководитель формирует условия, требуемые для общей работы, с целью направленных и скоординированных операций сотрудников. Он не только обеспечивает хорошую организацию воспитательно-образовательной работы с детьми, но и сплачивает педагогический коллектив, утверждает в нем дисциплину труда, благоприятный морально-психологический климат, является выразителем интересов коллектива сотрудников дошкольной организации.

Организаторская работа заведующего обязана являться ориентированной на обеспечение многостороннего воспитания и формирования личности каждого ребёнка. Относительно для неё возможно отметить: разумно-проектировочный, коммуникативный, непосредственно организаторский и гностический элементы.

Конструктивно-проектировочный компонент содержит составление плана организационной и педагогической работы всего коллектива. К ней относится планирование содержания работы детского сада: составление смет и других планово-финансовых документов, тарификационных списков и т. д., распределение работы во времени и между членами коллектива (с учетом уровня квалификации, опыта, психологического климата); создание условий для взаимодействия их в процессе работы. Сюда же можно отнести планирование деятельности и самого заведующего по руководству коллективом (стиль руководства, система организационно-воспитательных воздействий на коллектив, самовоспитание).

Коммуникативная работа заведующего ориентирована на формирование правильных отношений среди членов коллектива с учетом их личных и возрастных отличительных черт. При этом он должен сопоставлять собственную работу с требованиями, какие предъявляются к руководителю.

На 2-ой степени руководства осуществляют старший воспитатель, заместитель заведующего по АХР, старшая медицинская сестра, которые взаимодействуют с соответствующими объектами управления. В данной степени заведующий осуществляет прямую и опосредованную реализацию административных решений посредством распределения обязанностей между административными работниками с учетом их подготовки, опыта, а также структуры дошкольной организации. Методист реализовывает руководство воспитательно-просветительной работой дошкольной организации.

Под его управлением совершается передача навыка, наилучшего опыта, формирование у молодого специалиста профессиональных умений. В современных условиях дошкольного образования его внимание должно быть направлено на создание новых, содержательных, гуманных взаимоотношений как между педагогами детского сада, так и между педагогами и родителями. Заведующий хозяйством отвечает «за сохранность сооружения дошкольного хозяйства и собственности, организует чистоту и порядок в помещениях детского сада и на участке, противопожарную охрану и организацию труда обслуживающего персонала».

Старшая медицинская сестра осуществляет контроль за санитарное состояние помещений и участка дошкольного учреждения, соблюдение санитарно-противоэпидемического режима, организацию питания и качество приготовления пищи, обеспечивает медицинское обслуживание детей, проводит санитарно-просветительную работу среди работников учреждения и родителей.

Важным вопросом считается точное распределение обязательств среди управляющим и его заместителями. Обязанности и права находятся между собой в диалектическом единстве и в том случае, если заведующий расширяет обязанности своих заместителей, это требует и соответствующего расширения прав.

Третью степень управления реализовывают педагоги, специалист по психологии, наставник по физическому воспитанию, музыкальный руководитель, обслуживающий персонал. На этом уровне объектами управления являются дети и их родители.

Вопрос соответствия единоначалия и коллегиальности в управлении содержит существенное значение. Совместность обретает максимальное представление в ходе обсуждения и выработки заключений, а единовластие – в распоряжениях управляющего.

От руководителя в значительной степени зависит подбор наиболее важных вопросов и глубина их подготовки к обсуждению на Совете педагогов и на собраниях трудового коллектива, создание деловой обстановки, согласование работы коллектива.

Рассматривая совместность равно как важнейшее правило демократизации управления следует иметь в виду и право «запрет» управляющего на иные решения советов и собраний.

Согласованная работа абсолютно всех ступеней административного управления, их взаимосвязь с органами коллегиального управления гарантирует большой результат в достижении поставленных перед работниками дошкольного учреждения целей.

Только основываясь на поддержку собственных заместителей и социальные организации, руководствуясь принципом делегирования ответственности и централизации контролирования, взаимодействия абсолютно всех ступеней управления, отчетливо устанавливая области воздействия абсолютно всех руководящих организаций, их возможности, заведующий способен достичь эффективного общения всех членов группы согласно вертикали и горизонтали.

Список литературы

1. Колодяжная Т.Н. Управление современным дошкольным образовательным учреждением / Т.Н. Колодяжная. – Вып. 1. – Ростов н/Д.: Учитель, 2002. – 145 с.

2. Маркова Л.С. Управленческая деятельность руководителя дошкольного специального учреждения. Инструктивно-методическое направление / Л.С. Маркова. – М.: Айрис-Пресс, 2003. – 160 с.

3. Поздняк Л.В. Управление дошкольным образованием: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Л.В. Поздняк, Н.Н. Лященко. – М.: Академия, 2000. – 432 с.

4. Попова Е.В. Заведующий в системе управления дошкольным учреждением / Е.В. Попова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/181/46685/> (дата обращения: 20.10.2022).

Мисюткина Олеся Германовна
воспитатель

Бондаренко Ирина Владимировна
тьютор

Полянская Олеся Алексеевна
тьютор

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»
п. Майский, Белгородская область

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В ДОУ

***Аннотация:** в статье рассматриваются основы трудового воспитания в дошкольном образовательном учреждении.*

***Ключевые слова:** труд, воспитание, детский сад, дошкольники, развитие, деятельность.*

Основным исторически первичным видом человеческой деятельности является труд. Без труда невозможно представить себе человеческую жизнь.

Трудовое воспитание дошкольников – это целенаправленный процесс формирования у детей положительного отношения к труду, желания и умения трудиться, нравственно ценных качеств, уважения к труду взрослых.

К основным целям трудового воспитания в дошкольном учреждении относят:

– формирование положительного отношения к труду, бережного отношения к его результатам;

– развитие стремления оказывать взрослым посильную помощь;

– формирование представлений детей о мире профессий.

Задачи трудового воспитания:

– прививать детям трудовые навыки;

– формирование представления о предметном мире, созданном руками человека, о роли человека в нем;

– освоение знаний о трудовых профессиях.

По своему содержанию труд детей дошкольного возраста делится на пять видов:

– самообслуживание (ежедневное выполнение элементарных трудовых заданий – одеваться, умываться, самостоятельно принимать пищу, убирать за собой игрушки);

- хозяйственно-бытовой труд (это труд по наведению и поддержанию порядка в помещении и на участке);
- труд в природе (уход за растениями и животными, выращивание овощей на огороде, озеленение участка, участие в чистке аквариума и др.);
- ручной труд (например, изготовление игрушек);
- умственный труд (сопровождает любой другой вид детского труда).

В дошкольных образовательных организациях основным видом труда ребёнка является самообслуживание, которое имеет большое воспитательное значение – формирует у детей самостоятельность, уверенность в своих силах, желание и умение преодолеть препятствия, вооружает навыками.

Хозяйственно-бытовой труд создает возможности для воспитания у детей элементарных навыков культуры труда, правильной организации индивидуальной и совместной работы (например, в наведении порядка в групповой комнате). В его процессе создаются возможности для формирования у детей бережного отношения к вещам, умения замечать малейший беспорядок и по собственной инициативе устранять его (например, нужно подмести, убрать или вытереть).

Немаловажен и труд детей в природе, благодаря которому у детей формируется бережное отношение к природе. Такой вид деятельности способствует воспитанию ответственного отношения к своим обязанностям. Ухаживая за растениями и животными, дети убеждаются в его необходимости.

Ручной труд способствует развитию фантазии, творческих способностей; развивает мелкие мышцы рук, способствует воспитанию выдержки, настойчивости.

Умственный труд имеет свою особенность, как и любой другой вид труда, которая проявляется в том, что ребенку необходимо выполнить умственные действия, приложив усилие. Хорошо развитая способность к умственному труду значительно облегчит выполнение любой деятельности, которой будет заниматься ребенок в дальнейшем и обеспечит достижение положительного результата. Данный вид трудовой деятельности играет важнейшую роль в подготовке ребенка к школе.

Заключение.

Таким образом, труд детей дошкольного возраста является важнейшим средством воспитания. Весь процесс воспитания детей в детском саду может и должен быть организован так, чтобы они научились понимать пользу и необходимость труда для себя и для коллектива. Относиться к работе с любовью, видеть в ней радость – необходимое условие для проявления творчества личности, ее талантов.

Дошкольные учреждения закладывают основу формирования трудовых навыков, а значит и успешности будущей профессии человека, возможность самореализации, самовыражения и самоутверждения личности, стрессоустойчивости, социальной самозащиты и адаптации человека в современных условиях.

Список литературы

1. Бондаренко Т.М. Приобщение дошкольников к труду / Т.М. Бондаренко. – Воронеж: Метода, 2014. – 208 с.

2. Козлова С.А. Теоретические и методические основы организации трудовой деятельности дошкольников / С.А. Козлова. – М., 2017. – 25 с.
3. Маханева М.Д. Учим детей трудиться: методическое пособие / М.Д. Маханева, О.В. Скворцова. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 64 с.
4. Сайгушева Л.И. Технологии приобщения дошкольников к труду: учебное пособие / Л.И. Сайгушева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2013. – 221 с.
5. Шатова А.Д. Труд – категория экономическая. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: современные тенденции / А.Д. Шатова. – М., 2013. – 109 с.

Михалева Кристина Анатольевна
учитель

Великая Анна Юрьевна
учитель

Понеделко Алена Евгеньевна
учитель

МБОУ «СОШ №13»
г. Белгород, Белгородская область

СЛОВАРНАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье описан опыт проведения словарной работы на уроках русского языка в начальной школе.*

***Ключевые слова:** словарные слова, слово, учащийся, словарный состав, этимология слова, ассоциация.*

Что делают учащиеся, чтобы писать словарные слова правильно? Обычно обучающиеся пытаются их запомнить или заучивают. Действительно, на практике словарные слова чаще всего подлежат механическому заучиванию, что является мало результативным. Поэтому учащиеся совершают ошибки в словарных словах. Почему? Ответ прост. Когда ученики знакомятся со словарными словами, то им отводится, как правило, безучастная роль. Но не следует забывать, что современные дети довольно любопытны, сообразительны, изобретательны – это и нужно использовать.

Словарная работа на уроках русского языка является одной из звеньев по формированию и развитию речи учащихся. Овладев словарным составом литературного языка, у учащихся будет проследиваться освоение орфоэпии, орфографии, грамматики, правильного словоупотребления, и, наконец, связной речи.

Для роста и расширения речевой культуры учащихся в учебном процессе должны быть применимы упражнения, направленные на увеличения словарного запаса. А также упражнения на отработку учащимися способности выбирать из своего словарного запаса слова наиболее соответствующие содержанию высказывания. Они же будут делать речь ученика правильной, точной и выразительной.

В данной статье мы хотим познакомить вас со способами работы со словарными словами. Рассмотрим некоторые из них

Прием №1. Этимология слова.

Перед вами словарные слова:

Агроном, лягушка, капитан, вагон

Что традиционно учитель делает с этими словами?

1. Разъясняет значение этих слов
2. Дает этимологию слова (*Этимология* – наука, изучающая происхождение слов, реконструирующая словарный состав древнейшего периода).

Например:

1. Агроном – греч. *agrós* поле и *ómos* закон. – специалист сельского хозяйства, обладающий всесторонними знаниями в области агрономии.

2. Лягушка – «лягва» – называли её в старину. Бесхвостое земноводное с длинными задними ногами, приспособленными для прыганья.

3. Капитан – лат. «капут» – голова, главный человек на судне. 1. Офицерское звание или чин в армии и флоте, а также лицо, имеющее это звание. Командир судна.

4. Вагон – нем. «ваген» – повозка, тележка. Транспортное средство для перевозки пассажиров и грузов, приспособленное для движения на колёсах по рельсам.

Этимологический анализ является ценным методическим приемом обучения орфографии. Знакомство младших школьников с этимологией слов оказывает положительное влияние на правописание непроверяемых слов, расширяет кругозор, приобщает к историческим фактам культуры языка, учит работать с этимологическим словарем.

Приём №2. Метод звуковых ассоциаций.

Эффективным приемом работы со словарными словами является метод звуковых ассоциаций. Что это такое? Суть его заключается в подборе созвучных ассоциаций по написанию к запоминаемому слову.

Например: горизонт, облако, соловей

Какие слова спрятались в написанных словах?

Горизонт – *гори, зонт!*

Облако – на облаке *лак.*

Соловей – соловей поет *соло.*

Из нашего опыта видно, что у детей складывается высокий интерес к слову, его составу, этимологии. Ведь дети видят словарное слово с разных сторон. Они учатся думать, рассуждать, дискутировать над словом. Работа над словами проходит интересно, творчески.

Приём №3. Графические ассоциации.

Смысл данного приема заключается в том, что учащимся необходимо увидеть сходство формы буквы и предмета. На наших уроках обучающиеся самостоятельно делают рисунки в отдельно заведенных словарях для записи словарных слов.

К методу графических ассоциаций можно отнести также стихотворения, ребусы, рисунки, которые будут вызывать у обучающихся определённые ассоциации. Иными словами, запоминаемая буква зашифровывается в картинке. Она легко запоминается и легко вспоминается, когда нужно. Такой процесс будет являться для детей игрой. При этом игра полезная, творческая.

Приём №4. Игра «Ручеек».

Излюбленным методом наших детей является игра «ручеек». Одному из вариантов мы раздаем словарные слова. По нашей команде этот вариант начинает диктовать выданные нами словарные слова своему соседу.

Когда дети слышат слова «ручеек бежит» они меняются парами. Каким образом: те ученики, которые пишут- остаются на своих местах. Переходят только те, кто диктует. Наш ручеек движется по кругу.

Чтобы в учебную деятельность были включены все дети, по окончании игры учащиеся меняются вариантами. Теперь, кто писал – диктуют, а кто диктовал – пишут. После проделанной работы учитель показывает учащимся слайд для взаимопроверки написанных слов.

Приём №4. Диктанты наоборот.

Одним из важных приемов в 4 классе является прием «Диктант наоборот». На уроке мы предлагаем значение слова, а дети отгадывают само слово. Например,:

Директор:

- 1) руководитель предприятия, учреждения;
- 2) человек, умеющий управлять коллективом.

Приемы такого обучения содействуют запоминанию слов, обеспечивают детям успех в учебе, дарят радость от общения с буквой, словом. Буква становится ребенку другом, из-за нее не будет разочарований, неудач, слез.

Наш опыт показал, что ежедневное применение названных приемов дает возможность во много раз повысить продуктивность обучения словарным словам по сравнению с обучением с помощью традиционных приемов. При использовании описанных приемов работы со словами с непроверяемыми написаниями учащиеся усваивают орфографию не только слов, предусмотренных программой, но и многих других. А каждый учитель знает: чем больше слов усвоит учащийся, тем богаче его речь, тем легче ему учиться, тем глубже и прочнее его знания по всем предметам.

Список литературы

1. Аномович Е.А. Русский язык в начальных классах / Е.А. Аномович. – М., 1989
2. Власенков А.И. Развивающее обучение русскому языку / А.И. Власенков. – М., 1993.
3. Купров В.Д. Словарная работа на уроках русского языка / В.Д. Купров // Начальная школа. – 1990. – №3.

Нафасова Екатерина Сергеевна
воспитатель
Советкина Екатерина Сергеевна
воспитатель
Беденко Светлана Викторовна
воспитатель

МДОУ «Д/С №15»
пгт Разумное, Белгородская область

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБОРУДОВАНИЯ «VAУ TOY»

Аннотация: в статье описана экспериментальная работа по развитию познавательной активности у детей среднего дошкольного возраста с использованием развивающего оборудования «VAУ TOY». Авторы выделили использованные диагностические методики и представили варианты дидактических игр, а также игровых проблемных ситуаций.

Ключевые слова: развивающее оборудование, экспериментальная работа.

Экспериментальная работа по развитию познавательной активности у детей среднего дошкольного возраста состояла из констатирующего этапа.

С целью выявления уровня развития познавательной активности у дошкольников были использованы методики М.Б. Шумаковой «Вопрос-шайка», В.С. Юркевич «Древо желаний» и Р.С. Немова «Какие предметы спрятаны в рисунках?».

Изучив результаты констатирующего этапа эксперимента, можем утверждать, что испытуемая группа детей показала в основном низкий уровень развития познавательной активности.

Воспроизводящий (низкий) уровень был выявлен у 60% детей средней группы. При выполнении диагностических заданий они испытывали трудности, что проявлялось в отрицательных эмоциях (огорчение, раздражение). Дети не задавали познавательные вопросы, что показывало отсутствие инициативы в овладении новыми знаниями.

Интерпретирующий (средний) уровень показали 40% испытуемой группы детей. Дошкольники проявили позитивное отношение к деятельности, при возникновении трудностей не боялись просить помощи у педагога и не останавливались выполнении заданий, также задавали вопросы для уточнения условий выполнения заданий.

Творческий (высокий) уровень у детей испытуемой группы выявлен не был.

Исходя из результатов диагностики, мы разработали методические рекомендации по развитию познавательной активности.

Создатель данных подвижных игр М.Л. Вайнапель считает, что оборудование «VAY TOY» всесторонне развивает физические, эмоциональные и умственные способности дошкольника, способствует созданию счастливой среды, так как основной посыл образовательной игры «VAY TOY» заключается в том, что обучение должно проходить весело и активно.

Играя в VAY TOY, дошкольник удовлетворяет не только свой познавательный, исследовательский интерес, но и физиологическую потребность в движении. VAY TOY – это отличное сочетание дидактики и развлечения.

Мы рекомендуем использовать развивающее оборудование «VAY TOY» в непосредственно образовательной деятельности, в свободной деятельности детей при проведении дидактических игр, а также при создании проблемных игровых ситуаций:

«Наряди елку» – цель: закрепить счет до пяти, сравнение групп предметов по количеству с помощью составления пар и пересчетом, сравнение и упорядочивание предметов по высоте. Ход игры: перед детьми лежат маленькие и большие треугольники и круги. Воспитатель предлагает расставить елки по порядку от самой высокой до самой низкой. Далее нужно украсить елки шарами (кругами). Как узнать хватит ли шаров? Дети должны сосчитать елки и шары и на каждую елку надеть шар.

«Положи *над, под, справа, слева*» – цель: закрепление пространственных представлений, знаний о цвете, форме. Ход игры: Педагог выкладывает на поле в среднем ряду три фигуры. Даем задание ребенку: положи над синим треугольником красный круг; под красным квадратом синий круг; перед желтым кругом красный треугольник; слева от синего круга желтый треугольник и так далее.

Проблемная ситуация «К нам пришли гости». Цель: учить анализировать элементы геометрических фигур; делать предположения. Воспитатель спрашивает у детей: «Если «гости» с тремя углами – семья треугольников, то, как называется семья «гостей», у которых четыре угла (нет углов)» Дать детям возможность высказать свои предположения.

Проблемная ситуация «Какая фигура будет вратарем?». Цель: закрепление порядкового счета и умения правильно считать – слева направо. Геометрические фигуры вместе с Незнайкой захотели сыграть в футбол, и для того, чтобы выбрать вратаря, они встали в один ряд. Все фигуры решили, что вратарем будет желтый квадрат, а Незнайка сказал, что вратарем будет та фигура, которая стоит на пятом месте. Но желтый квадрат ответил, что он стоит на первом месте. Кто прав? На каком по порядку месте стоит желтый квадрат?

Очиткова Елена Сергеевна
воспитатель

Очиткова Валентина Павловна
воспитатель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»
п. Майский, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА И КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ТИКО-МОДЕЛИРОВАНИЯ

***Аннотация:** в настоящее время в условиях модернизации дошкольного образования образовательный процесс немислим без использования новых современных педагогических технологий. Федеральный государственный образовательный стандарт считает формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности одним из принципов дошкольного образования. В статье рассмотрен вопрос развития технического творчества посредством технологии тико-моделирования.*

***Ключевые слова:** тико-конструирование, техносреда, тико-моделирование, тико-технология.*

Педагог находится в постоянном поиске, придумывании оригинальных способов решения педагогических задач, новых подходов к подаче материала, а также выстраивает образовательную деятельность так, чтобы каждый дошкольник активно и увлеченно занимался [1].

Задача педагогов и родителей нашего дошкольного учреждения – помочь сохранить и развить стремление к познанию, удовлетворить детскую потребность в активной деятельности, дать пищу уму ребенка. Соответственно, актуальным становится поиск новых методов и педагогических технологий с целью формирования познавательных способностей детей дошкольного возраста.

Большинство детей просто обожают конструировать, поэтому конструктор – эта та вещь, которая должна быть в каждом доме. А польза от такого приобретения налицо – с одной стороны, ребёнок увлечен интересным занятием, а, с другой стороны, это занятие способствует его всестороннему развитию.

Сегодня появилась возможность уже в дошкольном возрасте знакомить детей с основами строения технических объектов. Процесс конструктивной деятельности непосредственно связан со всеми видами деятельности ребёнка в детском саду, знания и умения, полученные, на занятиях с успехом реализовываются во всех её сферах. Конструктивная деятельность является одним из эффективных способов подготовки к школе: развивая необходимые для обучения качества, делает это совершенно не навязчиво, поскольку привлекательна и интересна для детей.

Конструирование является по своей сути деятельностью моделирующей. Любая постройка – это модель, отражающая наиболее существенные структурно-функциональные свойства объекта. Поэтому создание даже элементарного, условного сооружения требует наличия достаточного уровня знаний об объекте, сформированности избирательного восприятия его специфических пространственных характеристик (форма, размер объекта и его частей, пространственное взаиморасположение).

Педагогическая целесообразность использования ТИКО обусловлена важностью развития навыков пространственного мышления, как в плане математической подготовки, так и с точки зрения общего интеллектуального развития дошкольников. Отличительная особенность ТИКО от других развивающих игр и пособий – это работа с геометрическими телами, за которыми стоят реальные объекты. Это позволяет дошкольнику, опираясь на наглядно-действенный и наглядно-образный уровни познавательной деятельности, постепенно подниматься на более высокий абстрактный словесно-логический уровень [4].

По мнению Э.М. Галямовой, термин конструирование (от лат. *construktio* – составление, сложение) означает создание модели, построение, приведение в определенный порядок и взаимоотношение различных отдельных предметов, частей, элементов [3].

Техносреда – техническое предметно-игровое пространство, часть образовательного пространства [2]. Наличие наилучших условий, образовательной техносреды для развития детей ведёт к наиболее полному усвоению необходимых навыков, благоприятствует успешному выполнению конструктивной деятельности.

ТИКО-технология – это новая педагогическая технология, основанная на практической работе с конструктором для плоскостного и объемного моделирования. Конструктор представляет собой набор ярких плоскостных фигур из пластмассы, которые шарнирно соединяются между собой. В результате для ребенка становится наглядным процесс перехода из плоскости в пространство, от развертки – к объемной фигуре и обратно.

Функции конструкторов ТИКО:

Образовательная: систематизируют знания детей о геометрических представлениях за счёт целостного видения фигуры; способствуют лучшему восприятию информации, за счёт интеграции зрительного и тактильного восприятия; формируют навыки пространственного, абстрактного и логического мышления.

Развивающая: улучшают моторику рук за счёт постоянной работы с деталями конструктора; развивают творческие способности, возможность создавать оригинальные конструкции; прививают художественный вкус и эстетическое восприятие, за счёт яркости и многообразия получаемых цветовых решений.

Воспитательная: воспитывают интерес к предмету за счёт необычной формы задания; тренируют дисциплину за счёт вовлечённости в создание проекта.

Работа по ознакомлению детей с конструктором, деталями, способами соединения, конструирование проходит в игровой форме по образцу и по схемам. Основные формы работы с детьми индивидуальная и групповая.

Работу по ТИКО моделированию начинаем с блока «Плоскостное моделирование»: знакомимся с геометрическими фигурами и их свойствами, исследуем формы и свойства многоугольников, сравниваем, классифицируем, выявляем закономерности, выполняем задания на пространственное ориентирование, выделяем части и целое.

Занятия построены на основе практической работы с конструктором ТИКО и ознакомлению детей с такими видами творческого конструирования как:

– *исследование*, проводимое под руководством педагога и предусматривающее пошаговое выполнение инструкций, в результате которого дети строят заданную модель;

– *свободное исследование*, в ходе которого дети создают различные простейшие модели.

В непосредственно-образовательной деятельности по конструированию и в свободной деятельности дети придумывают, фантазируют, создают оригинальные конструкции из ТИКО-конструктора, тем самым развивая творческое и техническое мышление.

Дальнейшая работа продолжается с блоком «Объёмное моделирование». В данном блоке проводится исследование и конструирование сложных многогранников, предметов, имеющих форму призмы, предметов пирамидальной формы.

С целью развития детского конструирования как деятельности, в процессе которой развивается и сам ребенок [5], мы использовали разные виды конструирования: конструирование по образцу, конструирование по заданной модели, конструирование по условиям, конструирование по простейшим чертежам и наглядным схемам, конструирование по замыслу, конструирование по теме.

С целью развития детского конструирования как деятельности, в процессе которой развивается ребенок, используются различные методы и приёмы:

– наглядно-действенный метод: манипуляции с предметом; речевое обследование предмета по образцу педагога, сверстника;

– практический: метод сенсорного насыщения; метод соучастия (с педагогом, со сверстником);

– словесный: метод побуждения к сопереживанию, эмоциональной отзывчивости; метод нетривиальных (необыденных) ситуаций, пробуждающий интерес к деятельности; метод эвристических и поисковых ситуаций.

В средней группе в работе с конструктором ТИКО дети освоили набор «Малыш». Ведущей формой организации занятий является групповая форма работы. Наряду с групповой формой работы, во время занятий осуществляется индивидуальный и дифференцированный подход к детям. В этом возрасте дети осваивали плоскостное и объёмное моделирование, они учились находить и сравнивать трех-, четырех-, пятиугольники. Так, например, в сказке «Геометрический лес» – дети находили в геометрическом лесу заданные фигуры. Конструировали «листочки», «морковку», «зайца», «лису», «ежа». Закрепляли понятия «остроугольный треугольник», «равносторонний треугольник», «прямоугольник», «пятиугольник», выполняли задания на сравнение и классификацию по 1–2 признакам – цвет, форма.

Дошкольники сравнивали предметы кубической формы – «большой», «маленький». Конструировали декорации для русской народной сказки «Три медведя» – предметы кубической формы: «стул», «дом», «будка для собаки», «корзинка», «гриб».

Конструктор ТИКО мы активно используем в свободной деятельности. Конструирование плоскостных фигур проводится по образцу, схеме в совместной деятельности воспитателя и детей. Дети с удовольствием конструируют из ТИКО деталей чудесные поделки, оригинальные фигуры, необычные конструкции, тем самым, развивая творческое мышление. Процесс конструирования часто сопровождается игрой, а выполненные детьми поделки сами становятся предметом многих игр.

В старшей и подготовительной группе мы начали использовать наборы «Фантазер» и «Геометрия» и осваивать набор «АРХИМЕД» это новейшая разработка трансформируемого игрового конструктора для обучения (ТИКО), единственный набор, в составе которого трапеции и параллелограммы, что существенно расширяет возможности для игры и обучения. «АРХИМЕД» позволяет нашим воспитанникам конструировать различные фигуры обтекаемой формы – космические корабли, звездолеты, летающие тарелки, самолеты, автомобили будущего. Дошкольники создают конструкции на различную тематику, которые можно объединить в эффектную масштабную экспозицию. В дальнейшем, когда дети осваивают навыки креативного моделирования и приобретают способность синтезировать свои собственные конструкции, мы организуем именные выставки индивидуальных работ воспитанников и работ, созданных в результате совместного семейного творчества.

Созданные ТИКО изобретения дети используют в сюжетно-ролевых играх, в играх-театрализациях, используют ТИКО элементы в дидактических играх и упражнениях, при ознакомлении с окружающим миром. Так, последовательно, шаг за шагом, в виде разнообразных игровых занятий, дети развивают свои конструкторские навыки, учатся пользоваться схемами, инструкциями, чертежами. У них развивается логическое мышление, коммуникативные навыки. Увлеченные в процесс моделирования и конструирования, дети не замечают, как в игре, взаимосвязано реализуются обучающие, развивающие и воспитательные задачи.

Список литературы

1. Ахметгалеева Т.Ф. Опыт инновационной деятельности по использованию образовательной технологии «Тико-конструирование» в детском саду / Т.Ф. Ахметгалеева // Педагогическое Зауралье. – 2019. – №3.
2. Венгер Л.А. Путь к развитию творчества / Л.А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 2008. – №11. – С. 32–38.
3. Галямова Э.М. Развитие творческой активности дошкольников в процессе художественного конструирования / Э.М. Галямова. – 2004.
4. Давидчук А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества / А.Н. Давидчук. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 2010. – 118 с.
5. Лиштван З.В. Конструирование / З.В. Лиштван. – М.: Владос, 2011. – 217 с.

Пасько Елена Адамовна
учитель-дефектолог

Заяц Марина Петровна
учитель-логопед

Люлина Светлана Ивановна
воспитатель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»
п. Майский, Белгородская область

ОРГАНИЗАЦИЯ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье затрагивается тема ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: профориентация, новатор, профессии, трудовые действия.

Современная система дошкольного образования ставит перед педагогами новые задачи. Одной из них является воспитание у детей предпосылок конкурентоспособной личности, успешно реализующей себя в профессиональной деятельности, обладающей чертами характера исследователя, изобретателя, предпринимателя и новатора. Вхождение дошкольников в социальный мир невозможно без освоения ими первоначальных представлений социального характера, в том числе и ознакомлением с профессиями. У человека все закладывается с детства, и профессиональная направленность в том числе. Раннее начало подготовки ребенка к выбору будущей профессии заключается не в навязывании ребенку того, кем он должен стать, по мнению взрослых, а в том, чтобы познакомить ребенка с максимальным количеством профессий, чтобы облегчить ему самостоятельный выбор в дальнейшем. В рамках преемственности по профориентации детский сад является первоначальным звеном в непрерывной системе образования. Дошкольное учреждение – первая ступень в формировании базовых знаний о профессиях. Именно в детском саду дошкольники знакомятся с различными видами труда. В зависимости от способностей, темперамента и характера, от воспитания ребенка и степени привития ему ценности труда у детей формируется система знаний о профессиях, интересы и отношение к определенным видам деятельности. Для того чтобы каждый ребенок осознанно сделал выбор во взрослой жизни, его надо познакомить с большим количеством профессий, начиная с ближнего окружения, с профессий родителей и людей хорошо ему знакомых, чей труд дети наблюдают каждый день. Необходимо развить у воспитанников веру в свои силы путем поддержки их начинаний, будь то в творчестве, спорте, технике и т. д. Чем больше ребенок умеет в детстве, тем он лучше оценивает свои силы в более старшем возрасте. Конечно, некоторые элементы профессиональной деятельности им еще трудно понять, но в каждой профессии есть область, которую можно представить на основе наглядных образов, конкретных ситуаций из жизни, историй, впечатлений работника. В нашем детском саду осуществляется работа по ранней профориентации детей дошкольного возраста. Мы делаем

акценты не столько на формировании системы представлений о группах профессий, сколько на расширении сферы интересов дошкольников, опыта и нравственных установок. Наша задача – повышение интереса ребенка к своим качествам, их развитие, стимулирование к творческому преобразованию действительности. Для этого мы предоставляем им возможность попробовать себя в различных сферах и видах деятельности. Содержание данной работы позволяет знакомить, в первую очередь, с профессиями родителей, сотрудниками ДОУ, работой предприятий поселка и города. Осуществляя работу по данному направлению, мы поставили следующую цель: формирование у ребенка уважительного отношения к миру профессий в процессе профориентации дошкольников. Поставленной цели соответствует выполнение следующих задач:

- расширять и систематизировать представления о труде взрослых, результатах труда, его личностной и общественной значимости;
- воспитывать уважение к результатам труда людей разных профессий;
- формировать желание научиться выполнять трудовые действия представителей разных профессий;
- помочь детям осознать важность, необходимость и незаменимость каждой профессии;
- ориентировать воспитанников на выбор будущей профессии;
- активизировать и расширить словарь по «профессиональной тематике»;
- повышать роль родителей как участников образовательных отношений, совершенствовать партнерские отношения.

Данное направление работы осуществляется на протяжении всего дошкольного детства и реализуется:

- в присущих дошкольному возрасту видах детской деятельности, таких как игровая, изобразительная, трудовая, музыкальная, коммуникативная, физическая;
- в процессе специально организованных педагогическими работниками форм работы: занятий, экскурсий, праздников, развлечений. В своей работе мы используем различные формы и методы работы с дошкольниками по формированию представлений о труде взрослых. В основе лежат такие методы как:
 - наглядные. Дошкольники наблюдают конкретные трудовые процессы людей разных профессий, рассматривают картины и иллюстрации;
 - практические. Проводятся эксперименты с разными материалами;
 - игровые. Дети играют в сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, игровые ситуации.

В практической деятельности все методы применяются не отдельно, а в сочетании друг с другом. Работа по формированию у детей представлений о труде взрослых проводится непосредственно в процессе образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов, в процессе самостоятельной деятельности детей и в процессе совместной деятельности с семьей. Система работы по формированию у дошкольников представлений о труде взрослых строится по трем направлениям:

- приближение детей к труду взрослых, которое осуществляется в процессе непосредственно образовательной деятельности по формированию представлений о труде взрослых разных профессий;

– приближение работы взрослых к детям. К данному направлению работы с дошкольниками относятся экскурсии (на почту, музей школы, дом культуры и т. д.), наблюдения (за работой сварщика, судосборщика, слесаря, механика на судостроительном заводе), тематические встречи с людьми разных профессий (парикмахером, врачом, продавцом).

– совместная деятельность детей и взрослых. К этому направлению работы с детьми относятся сюжетно-ролевые игры («Больница», «Кафе», «Магазин», «Ателье»), дидактические игры («Кому что нужно для работы», «Что лишнее», «Найди правильно картинку»), подвижные игры («Тише едешь – дальше будешь», «У ребят порядок строгий», «Самолеты», «Веселый бубен»), чтение художественной литературы, игровые ситуации и другие формы деятельности, которые могут реализовываться в течение режимных моментов дня, в свободной и совместной деятельности педагога и ребенка. Успешное осуществление форм работы с детьми невозможно без организации правильной и соответствующей возрастным особенностям профориентационной развивающей предметно-пространственной среды. Оснащение развивающей предметно-пространственной среды в целях ранней профориентации включает:

- подбор художественной литературы, энциклопедий, самодельных книжек-малышек, связанных с темой «Профессии»;
- подбор демонстрационного материала по теме «Профессии»;
- материалы для сюжетно-ролевых игр и т. д. Неотъемлемой частью является работа с родителями. Она делится на:

Итогом нашей работы по профориентации стало:

- дети знают профессии из разных сфер жизни;
- имеют представление о профессиях родителей;
- понимают смысловую составляющую профессий (трудовые функции, смысл и польза);
- выделяют структуру трудовых процессов (цель, материалы, инструменты, трудовые действия, результат).

Список литературы

1. Профориентационная работа в условиях дошкольной образовательной организации: методическое пособие / Т.В. Пасечникова. – Самара: Изд-во ЦПО, 2013. – 45 с.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) №1155 от 17.10.2013 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://tvorec47.ru/data/documents/fgos_do.pdf

Пасько Елена Адамовна
учитель-дефектолог

Заяц Марина Петровна
учитель-логопед

Люлина Светлана Ивановна
воспитатель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»
п. Майский, Белгородская область

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКЕ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Аннотация: в статье рассматривается системно-деятельный подход в инклюзивной практике при реализации ФГОС ДО.

Ключевые слова: адаптация, инклюзия, дети с ОВЗ.

Обеспечение реализации права на образование детей с ОВЗ и детей-инвалидов является одним из важнейших аспектов государственной политики Российской Федерации в области образования. В настоящее время до сих пор инклюзивное образование является одной из главных тем для обсуждения педагогического сообщества. Некоторые педагоги считают правильным внедрение инклюзивной практики в образовательный процесс, при этом другая сторона педагогов говорит о том, что такой образовательный процесс мешает получать необходимые знания и детям с ОВЗ, и нормально развивающимся детям в полном объеме.

Для специалистов дошкольной организации главной задачей является социализация и подготовка ребенка с ОВЗ к успешному обучению в школе вместе с его сверстниками, и чем раньше дети данной категории будут включены в совместные с нормально развивающимися детьми формы обучения, тем легче они будут адаптироваться в инклюзивном обучении в школе. Кроме того, дети дошкольного возраста не имеют опасных предубеждений насчет сверстников с ОВЗ, поэтому начало инклюзивного образования наиболее эффективно именно в дошкольной среде. В нашем детском саду актуальность данного процесса год от года не снижается, а только увеличивается, так как в каждый новый набор приходит несколько детей с ОВЗ. Наша задача – выполнить обязательства по правам каждого ребенка права на получение образования.

Дошкольное образование детей с ОВЗ может быть организовано как совместно с другими детьми, так и в отдельных группах. В нашем детском саду инклюзивное образование детей с ОВЗ осуществляется в 3 комбинированных группах. Целью данного процесса является устранение социальных, физиологических и психологических барьеров на пути приобщения ребенка с ОВЗ к общему образованию, жизни в социуме. Работа ведется по трем направлениям: с детьми, с педагогами и родителями. Педагогический процесс осуществляется с помощью педагогического персонала: воспитателей и специалистов.

Для эффективности инклюзивного образования необходимо, чтобы в учреждении были созданы специальные условия. В условиях инклюзивного образования необходимо включение дошкольников с особыми потребностями в среду своих сверстников как в образовательной деятельности, так и в совместном общении детей, а не просто присутствие таких детей в группе. Такому включению способствует грамотно организованное специалистами учреждения сопровождение ребенка с ОВЗ с помощью разработанной адаптированной образовательной программы по конкретному диагнозу и возрасту и индивидуального образовательного маршрута для каждого ребенка, учитывающего его особенности. А для ребенка-инвалида программа создавалась с учетом индивидуального плана реабилитации. Ресурсами инклюзивного образования являются кадровое, материально-техническое, методическое, психолого-педагогическое и финансовое обеспечение, что естественно для любого образовательного процесса.

В последние годы инклюзивное образование приобрело характер широко распространенной формы организации образовательного процесса. Но анализ нашей психолого-педагогической практики позволяет определить спектр трудностей, которые возникают при внедрении инклюзивного образования в дошкольное образовательное учреждение. Педагогический персонал дошкольного учреждения должен получить необходимые знания в области специальной педагогики и психологии. Данное условие реализуется администрацией образовательного учреждения в виде регулярного повышения профессиональной компетенции педагогов и специалистов. Одно из направлений повышения своих профессиональных компетенций – это участие педагогов в региональных научно-практических конференциях и семинарах, посвященных изучению инноваций в сфере инклюзивного образования, а также в конкурсах профессионального мастерства. Одной из главных задач является создание специальной коррекционной развивающей среды, обеспечивающей равные возможности для получения дошкольного образования детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Коррекционно-развивающая среда отличается от предметно-развивающей среды тем, что она решает задачи коррекционной помощи и организации специальных условий, соответствующих задачам исправления и сглаживания трудностей детей с ОВЗ. Доступность и целесообразность информационного поля коррекционно-развивающей среды позволяют ребенку интегрироваться в окружающую среду. Содержание среды ориентировано на ближайшее и перспективное развитие ребенка, становление его индивидуальных способностей. Материально-техническое обеспечение для каждой группы детей с ОВЗ специфическое, оно должно отвечать требованиям конкретного диагноза. Нами разработаны адаптированные образовательные программы для детей с задержкой психического развития, тяжелыми нарушениями речи, ребенка с ДЦП и умственно отсталого с расстройством аутистического спектра по возрастам и индивидуальные образовательные маршруты для каждого ребенка с ОВЗ. Психолого-педагогическое сопровождение детей реализуется психолого-медико-педагогическим консилиумом (ПМПК) ДОО. ПМПК ДОО на основе заключения ПМПК г. Белгорода и результатов диагностики, проведенной специалистами, разрабатывает адаптированную образовательную программу и индивидуальный образовательный маршрут, проводит оценку результативности выбранных методов и технологий

помощи ребенку с ОВЗ, координирует взаимодействие всех специалистов и воспитателей при организации инклюзивной практики. Из опыта последних лет можно отметить, что при выявлении проблем в развитии детей мы направляем их на обследование ПМПК с трехлетнего возраста.

В нашем детском саду наряду с обычными инклюзивными процессами успешно практикуются занятия по курсу логоритмики и коррекционной ритмики. Практика системно-деятельностного подхода в инклюзивном образовании при реализации ФГОС ДО успешна. Только в условиях деятельности любого ребенка, даже ребенок с отклонениями в развитии, выступает как личность. Взаимодействуя с миром, дошкольник учится строить самого себя, оценивать себя и анализировать свои действия. Естественная игровая среда – основной вид деятельности в ДОО, в которой отсутствует принуждение и есть возможность для каждого ребенка найти свое место, проявить инициативу и самостоятельность. Все, что используется в инклюзивной практике: любая коррекционная, познавательно-исследовательская деятельность, проектная или игровая деятельность, коллективные творческие дела – это все то, что направлено на практическое общение, имеет мотивационную обусловленность и предполагает создание у детей установки на самостоятельность, свободу выбора и готовит их к жизни – социализирует и корректирует недостатки в физическом и психическом здоровье. Системно-деятельностный подход, несомненно, приносит свои плоды не сразу, но ведет к достижениям.

В подтверждение этого можно отметить положительные результаты: существенных трудностей по вхождению детей с ОВЗ в детскую среду не возникает, такие дети воспринимают себя как равных по отношению к другим детям, и остальные дети их тоже принимают. Динамика развития всех детей положительная, на своем «особом» уровне они делают успехи. Не встретилось никаких проблем принятия детей с ОВЗ со стороны родителей здоровых детей. Положительным моментом является и то, что все наши дети с ОВЗ уйдут в общеобразовательную школу со своими одноклассниками в один класс, что является следующей ступенью инклюзивного образования. Мы принимаем детей такими, какие они есть! Одинаковыми им быть не обязательно!

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки РФ №1155от 17.10.2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/77677348/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 12.10.2019).

Пасько Елена Адамовна
учитель-дефектолог

Заяц Марина Петровна
учитель-логопед

Люлина Светлана Ивановна
воспитатель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»
п. Майский, Белгородская область

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, социально-коммуникативное развитие, мнемотаблицы.

Для полноценного развития личности детей стандарт дошкольного образования определил пять направлений, одним из которых является социально-коммуникативное развитие. Анализ результатов педагогических наблюдений показал, что у детей 4–7 лет имеются недостатки социально-коммуникативного развития:

- развитие общения со взрослыми и сверстниками, готовность к совместной деятельности;
- становление самостоятельности;
- развитие эмоциональной отзывчивости и сопереживания.

Общеизвестно, что театрализованная деятельность оказывает целостное воздействие на личность ребёнка, создаёт условия для социализации, усиливает адаптационные способности, корректирует недостатки коммуникативных навыков. Для решения проблемы формирования социально-коммуникативных навыков у дошкольников педагогическим коллективом была разработана система последовательных действий, включающая несколько этапов. На первом этапе были сформированы цели и задачи работы. Проведено анкетирование воспитателей по выявлению педагогических компетенций в театрализованной деятельности. Ориентируясь на результаты анкетирования, был составлен план методической работы с кадрами: проведены консультации, практикумы и педсовет. Конкурс на лучшую театрализованную зону побудил педагогов по-новому взглянуть на развивающую среду группы и оснащение уголка театрализации. Сейчас в распоряжении детей различные виды театра, декорации и костюмы, шапочки-маски и различный театральный реквизит, картотека эмоций, настольная и напольная ширмы, книги, фонотека, стенд для афиш, где оформляются результаты детских работ, а также бросовый материал для самостоятельного создания детьми декораций, коллекция шаблонов для аквагрима. На следующем этапе были определены формы и методы работы с детьми по развитию социально-коммуникативных навыков

средствами театрализованной деятельности, составлена картотека театрализованных игр с учётом пяти разделов театрализованной деятельности (кукловожжение, ритмопластика, техника речи, основы театральной культуры).

Игровые сеансы выстраивались по принципу интеграции, что позволяло стимулировать двигательную, интонационно-речевую, творческую и коммуникативную активность детей. Для формирования интереса детей к театрализованной деятельности педагоги использовали сундучок со сказками, волшебный клубок, введение сказочного персонажа, картотеку приключений. С помощью мимических и пантомимических этюдов (например, «Угадай, кто это...», «Кто так говорит») дети учились выражать эмоции посредством интонации. Упражнения на взаимодействие («Дружные звери», «След в след», «Тень») были направлены на формирование у детей навыков общения и умение вести диалог. Выполнение детьми ролевых действий способствовало формированию навыка сочетания движения и текста, развитию чувства партнёрства и умения действовать согласованно. Использование аквагрима в игровых сеансах доставляло детям радость, создавая атмосферу волшебства, помогало вжиться в образ и раскрепоститься застенчивым детям. Игры и упражнения на действия с воображаемыми предметами были направлены на развитие у детей фантазии, веры в себя («День рождения», «Угадай, что я делаю?», «Представь себе»). Для того чтобы дети сами учились воспроизводить текст, воспитатели разработали мнемотаблицы с потешками, чистоговорками, стихами по сюжетам хорошо знакомых сказок, создали иллюстрированную картотеку гимнастики для глаз, пальчиковой и дыхательной гимнастики. В ходе экскурсий, прогулок, наблюдений за окружающим педагогами обращали внимание детей на особенности поведения животных, людей, их интонацию и движения. Для определения сформированности моральных и нравственных ценностей детей педагоги использовали приём «Нравственная лестница». При ознакомлении детей с художественными произведениями им предлагалось расположить героев на лесенке по степени личной симпатии, т.е. на самой верхней ступеньке оказываются положительные, а на нижней – отрицательные герои, по мнению детей.

Рефлексия деятельности способствовала высказыванию дошкольниками своего мнения, что им больше всего понравилось, какие игровые упражнения были лёгкими, а какие потребовали усилий. Этот приём помогал воспитателям корректировать дальнейшую работу. На завершающем этапе дети готовят театрализованную постановку. На протяжении 6 лет наш детский сад является организатором районного творческого фестиваля для детей дошкольного возраста «Театральное половодье», ежегодно группа детей от 4 до 7 лет становится его активным участником и победителем. Дети рисовали афиши, создавали билеты, оформляли сцену, создавали декорации и занимались подбором костюмов. Совместное обсуждение постановки спектакля, коллективная работа по его воплощению, само проведение спектакля – всё это сблизило детей, сделало их союзниками в общем деле. Трудно представить работу детского сада без поддержки семьи. Для вовлечения родителей в воспитательно-образовательный процесс педагоги используют разнообразные формы работы. Наиболее эффективной формой, по опыту детского сада, является «Клуб выходного дня для заботливых родителей». Основная цель клуба –

создание позитивного микросоциума, в котором каждый 53 его участник (взрослый и ребёнок) может творчески организовать свой досуг в процессе совместной деятельности. Заседания клуба помогают родителям глубже понять вопросы воспитания ребёнка, заинтересоваться деятельностью детского сада, плодотворно и творчески провести время со своими детьми. Родители содействовали в изготовлении декораций к спектаклям, придумывали и создавали сценические костюмы, разучивали роли с детьми, являлись активными участниками театрализованных постановок и сами показывали сказки. Участие родителей в театрализованных постановках способствовало эмоциональному раскрепощению детей, формированию навыков общения со взрослыми в непривычной для них ситуации. Критерием результативности представленного опыта является положительная динамика развития социально-коммуникативных навыков детей: дети стали чаще проявлять инициативу в организации игр со сверстниками, некоторые дети научились преодолевать робость и застенчивость, у детей наблюдалось формирование умения вступать в контакт со взрослыми и детьми, при общении ориентироваться на эмоциональное состояние партнёра, умения самостоятельно выдвигать идеи, план действий, оценивать свою деятельность. Таким образом, можно сделать вывод, что системное использование театрализованной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста способствует положительному развитию социально-коммуникативных навыков.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки РФ №1155 от 17.10.2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/77677348/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 12.10.19).

Погрецкая Марина Геннадьевна
воспитатель
Труфанова Анна Владимировна
бакалавр, воспитатель
МБДОУ «Д/С №56 «Солнышко»
г. Белгород, Белгородская область

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация: в статье дается определение понятию «финансовая грамотность дошкольника», а также раскрывается важность развития финансовой грамотности у дошкольников посредством игровой деятельности.

Ключевые слова: финансовая грамотность, денежные средства, деньги, товарно-денежные отношения, игры, игровая деятельность.

Финансовая грамотность – это умение использовать знания и навыки для принятия правильных решений, связанных с деньгами и тратами.

Дети должны знать, что жить надо по средствам, тратить надо меньше, чем зарабатывается. Чем раньше они узнают о роли денег в частной, семейной и общественной жизни, тем раньше могут быть сформированы полезные финансовые привычки.

Основная задача финансовой грамотности дошкольников – содействие формированию компетенций воспитанников в сфере личных и семейных финансов. Формирование финансовой грамотности у детей способствует развитию мышления, кругозора ребенка, развитию речи. Дети приобретают навыки ведения домашнего хозяйства, экономии средств.

Поэтому цель работы – сформировать основы финансовой грамотности у детей дошкольного возраста. На уровне развития каждого ребенка были определены следующие основные образовательные задачи изучения основ финансовой грамотности:

- дать детям первичные финансовые и экономические представления;
- обогатить словарный запас детей основными финансово-экономическими понятиями, соответствующими их возрасту;
- способствовать формированию разумных экономических потребностей;
- стимулировать мотивацию к бережливости, накоплению, полезным тратам;
- положить начало формированию финансово-экономического мышления;
- формировать основных качеств по умению принятия самостоятельных решений;
- способствовать рационально организовывать свою деятельность;
- содействовать формированию позитивной социализации и личностному развитию дошкольника.

На первый взгляд, финансовая грамотность и дети кажутся совершенно несовместимыми понятиями. Но современный ребенок с самого начала своей жизни оказывается в экономической среде, где встречаются экономический словарь и определение. В современной жизни происходят различные экономические процессы. Множество разных профессий, покупка и продажа товаров в магазинах, реклама на телевидении, разговоры с родителями о семейных бюджетах – это далеко не все, с чем приходится иметь дело дошкольникам. Жизнь сегодня очень непредсказуема и очень интересна. Собственно, именно поэтому сложный экономический процесс так привлекателен для детей, которые спонтанно приобретают предварительные экономические идеи на жизненном пути. Это происходит в разговорах с друзьями, в разговорах со взрослыми, во время просмотра телевизора. Дети дошкольного возраста – это будущие школьники, потом студенты и, конечно же, сотрудники. Поэтому накопленный в дошкольном периоде багаж знаний, навыков и привычек станет основой их дальнейшей успешной хозяйственной деятельности. Организационная работа – очень важный момент для формирования экономической грамотности детей. Последний механизм управления требует от людей определенного качества, а также особого экономического и культурного уровня, и начали возникать некоторые социальные проблемы. Дети дошкольного возраста столкнутся с экономическими проблемами во всех сферах современной жизни: рыночная экономика, экономическая «революция», новые отношения между потребителями и производителями, использование рекламы для продвижения товаров и услуг и так далее.

Как всё-таки правильно познакомить дошкольника с финансовой грамотностью? Для начала необходимо четко объяснить функцию денег на понятном дошкольнику языке. Следует подробно рассказать детям о способах заработка родителями. То есть им нужно понимать, что каждый день мама и папа должны ходить на работу, чтобы в конце месяца получить зарплату, на которую их семья будет жить и тратить в течение месяца.

Через игровую технологию можно решить задачи в образовательных областях. В области познавательного развития знакомство с предметами окружающего мира и установление взаимосвязей между ними.

Целью игровой технологии является формирование мотивации к обучению. Основная задача – способствовать сформировать у дошкольника осознанное понимание необходимости в получении умений через свою активность. И давать понимание, что для получены новые знания. Игровая технология всесторонне изучает некоторую часть образовательного процесса, у которой есть общая идея, содержание, персонажи – в нашем случае все, что касается нашей темы финансовой грамотности. Необходимо отметить, что педагог может менять стратегию/тактику игрового действия, усложняя/упрощая при необходимости задачи (зависит от степени освоения материала). Это и является отличительной чертой игровой технологии.

Существует множество разнообразных игр, направленных на формирование представлений об экономике и финансах.

Дидактические игры: «Где хранят деньги», «Советы покупателю», «Кафе» «Вкусно и точка» и т. д. Нами были изготовлены атрибуты к играм: «Супермаркет», «Банк», «Магазин», «Торговый центр», «Кафе», «Ателье», «Почта», «Аптека», «Больница», «Парикмахерская», «Строители», «Детский мир».

Очень важно помогать ребёнку решать проблемы при организации игры. Нужно создать такую проблемную ситуацию в игре, чтобы дошкольники встали перед интересной им задачей и попытались решить ее самостоятельно. Если эти затруднения находятся в зоне ближайшего развития, дошкольники способны их решить самостоятельно или с небольшой поддержкой взрослого.

Игровое развивающее пространство направлено на так называемую «зону ближайшего развития», связанную со всеми ближайшими объектами, предметами и другими структурами, создать центры, где ребенку можно будет использовать полученные знания по основам экономического воспитания.

Организация игрового экономического центра предоставляет детям возможность действовать самостоятельно, способствует формированию их познавательной и практической активности, создает возможности для привлечения родителей к воспитанию ребенка, способного адаптироваться в многообразном мире экономики. Работа по формированию финансовой грамотности детей опирается на взаимодействие с родителями воспитанников. Они являются активными участниками.

Таким образом, можно отметить, что создание необходимых условий и правильно организованная игровая деятельность положительно влияет на становление экономической культуры детей и способствует формированию финансовой грамотности. И вместе с тем развивает

познавательную активность и совершенствует коммуникативные навыки детей. Кроме того, дошкольники знакомятся с людьми разных профессий, более бережно относятся к вещам, творчески решают игровые задачи, учатся взаимодействовать друг с другом.

Список литературы

1. Играем в экономику: комплексные занятия, сюжетно-ролевые и дидактические / авт.-сост. Л.Г. Киреева. – Волгоград: Учитель, 2008. – 169 с.
2. Смоленцева А.А. Введение в мир экономики, или Как мы играем в экономику: учебно-методическое пособие / А.А. Смоленцева. – СПб.: Детство-пресс, 2001. – 176 с.
3. Шатова А.Д. Формирование элементарных экономических представлений дошкольников / А.Д. Шатова. – М., 2005. – С. 254.

Пряхина Антонина Юрьевна
музыкальный руководитель

Манохина Наталья Дмитриевна
музыкальный руководитель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»
п. Майский, Белгородская область

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ НАВЫКОВ И СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ЭЛЕМЕНТАРНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ И ЧУВСТВА РИТМА

Аннотация: в статье описаны этапы и приемы развития музыкальных способностей детей посредством элементарного музицирования.

Ключевые слова: элементарное музицирование, музыкальные ритмические навыки, развитие музыкальных способностей, чувство ритма.

К темам, касающимся детского элементарного музицирования, обращались многие ведущие педагоги, психологи, теоретики и практики – К. Орф, Н.А. Ветлугина, Н.А. Метлов, Б.М. Теплов, Т.С. Бабаджан и другие. Элементарное музицирование оказывает благоприятное воздействие на детей и представляет большой интерес для изучения.

К счастью, на сегодняшний момент мы имеем доступ к большому количеству работ, посвящённых этой теме. Немецкий музыковед Карл Орф изучил влияние различных видов музыкальной деятельности на общее развитие музыкальности детей и разработал специальный комплект инструментов для детского музицирования. Многолетний исследовательский опыт Карла Орфа послужил фундаментом для дальнейшей работы многим современным теоретикам и педагогам. И, кроме этого, у каждого музыкального руководителя и педагога-музыканта, работающего с детьми, накоплен свой собственный практический опыт в этой области.

Что же такое элементарное музицирование?

Элементарное музицирование – это первая ступень в развитии музыкальных способностей ребёнка, включающая в себя музыку, речь и движение. Во время обучения игре на детских музыкальных инструментах дети, приобретая новые умения и навыки, готовятся для дальнейшего

более сложного этапа – к игре в оркестре. Для того, чтобы работа в этой области была успешной, необходимо выстроить систему кропотливой подготовки. Уже в младшей группе малыши знакомятся с шумовыми музыкальными инструментами и простейшими приёмами игры на них. Дети постепенно начинают чувствовать ритмическую пульсацию, учатся хлопать в ладоши в такт музыке и ритмично извлекать звук на шумовых инструментах. Прекрасным дополнением к общеизвестным инструментам являются самодельные «шумелки», изготовленные из бросового материала. В этой области нет предела для фантазии. Подойдут любые небольшие баночки с плотно закручивающейся крышечкой. Наполнение тоже может быть разным: крупа, пуговицы и т. д. В зависимости от наполнения можно достичь разнообразной палитры звуков. Использовать шумовые музыкальные инструменты можно в игровой, танцевальной деятельности, использовать в озвучивании сказок. Дети с большим восторгом озвучивают маленькие забавные истории и знакомые сказки.

В средней группе благодаря применению дидактических игр, пособий и упражнений продолжает развиваться слуховое внимание. «Как любая другая игра, музыкально-дидактическая должна включать развитие игровых действий. В основе дидактического материала лежат задачи развития у детей музыкального восприятия, игровое действие должно помочь ребёнку в интересной для него форме услышать, различить, сравнить некоторые свойства музыки, а затем и действовать с ними. Игры «Определи по ритму», «Вспомни мелодию», «Повтори» развивают чувство ритма, учат точно воспроизводить мелодию, ритмический рисунок песни, попевки. С этой же целью используются различные дидактические средства: ложки, кубики, ритмические палочки, погремушки, колокольчики, музыкальные и ритмические молоточки». В этом возрасте ребятам уже под силу повторить несложный ритмический рисунок и подобрать подходящий ударный или шумовой инструмент в зависимости от характера музыки. Продолжается работа по озвучиванию сказок и интересных историй. Дети средней группы знакомятся с металлофоном приёмами игры на нём. Осваивают простые попевки на одном звуке и приём глиссандо.

К старшему дошкольному возрасту у детей происходит закрепление представлений и ритмическом рисунке. Детям становится доступным исполнение на металлофоне попевок, расположенных уже на нескольких звуках. В работе со старшими дошкольниками очень полезно включать в музыкальные занятия задания, связанные с игрой по слуху, ритмом. Это не просто и требует особой подготовки – постоянного развития ритмического и ладового чувства. Прекрасно подходит для подготовки детей «Музыкальный букварь» Н.А. Ветлугиной, представляющий собой попевки. Музыкальный материал в нём построен по принципу сужения различаемых интервалов – от октавы и до прима. Пропевание мелодии во время игры на инструментах развивает музыкально-слуховые представления, помогает лучше представить направление движения мелодии. Если ребёнок интонирует не чисто, то игра на металлофоне с пением способствует постепенному подстраиванию голоса к звукам инструмента. Всё это способствует развитию слуховой координации и чистоты интонации. Музыкальный материал постепенно усложняется от игры на двух соседних звуках, до различения движения мелодии вниз через ноту, диапазон пьес для музицирования расширяется. В работе необходимо учитывать

индивидуальные особенности детей. Одним справиться с заданием легко, а другим требуется длительная детальная подготовка. Следующим этапом обучения является игра в оркестре. Важно научить детей соотносить свою игру на инструменте с игрой других детей, развивать чувство ансамбля. При выборе репертуара для детского оркестра необходимо учитывать исполнительские возможности детей. «Диапазоны мелодий должны быть небольшими, а сами мелодии построены на поступенных ходах или небольших интервалах с повторяющимися оборотами; фактура должна быть достаточно прозрачной, ритмические рисунки не сложными (предпочтительны оstinатные ритмы, т.е. многократно повторяющиеся ритмические обороты)». Большую пользу приносит использование элементов ритмической гимнастики, авторской педагогической методики, которая принадлежит Эмилю Жаку-Далькрозу. Им создана система приобщения к музыке путём передачи её динамики, эмоционального характера и образного содержания посредством пластических движений под музыку, а также система тренировок, содействующих выработке абсолютного слуха, способности к музыкальной импровизации. Эмиль Жак-Делькроз стремился развить и усовершенствовать нервную систему и мускульный аппарат своих учеников для приобретения ими чувства музыкально-пластического ритма. Согласно его теории, музыкальный ритм должен быть не объяснён и усвоен, а «телесно пережит», претворён в движении. В результате систематических занятий и упражнений по элементарному музицированию с включением игровых приёмов можно наблюдать прекрасные результаты. Дети осваивают приёмы игры на разных видах музыкальных и шумовых инструментах, происходит развитие чувства ритма, а дети старшего возраста приобретают опыт игры в оркестре. Результаты проведённой работы дети могут успешно продемонстрировать на праздничных мероприятиях сада и конкурсах. Таким образом, элементарное музицирование открывает перед детьми новый мир звуков и красок, помогает развивать музыкальные способности и стимулирует интерес к инструментальной музыке.

Список литературы

1. Ветлугина Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1989. – 269 с.
2. Ветлугина Н.А. Музыкальный букварь / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1990. – 129 с.
3. Кононова Н.Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников / Н.Г. Кононова.
4. Мотылева В.Н. Развитие музыкальных способностей дошкольников посредством элементарного музицирования / В.Н. Мотылева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2021/05/31/razvitie-muzikalnyh-sposobnostey-doshkolnikov-posredstvom> (дата обращения: 22.10.2022).

Сапонова Елена Геннадьевна
воспитатель

Рубашевская Руслана Романовна
воспитатель

Голицова Наталья Игоревна
воспитатель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»
п. Майский, Белгородская область

КОНКУРСНОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ И ПОВЫШЕНИЯ ПРЕСТИЖА ДОУ

Аннотация: в статье описывается опыт участия коллектива ДОУ в конкурсном движении, раскрывается его важность как для воспитанников, так и для педагогов.

Ключевые слова: конкурс, педагог, воспитанник, талант, потенциал.

На современном этапе, одним из ведущих направлений в развитии образовательного учреждения является формирование разносторонней и полноценной личности ребенка, развитие его творческого потенциала, повышение профессионального уровня педагога. Это достигается посредством организации системы инновационных факторов, одним из которых можно выделить конкурсное движение.

Ни для кого не секрет, что каждый ребенок с рождения наделен определенными задатками, но не все они развиваются и, как следствие, постепенно угасают, оставаясь невостребованными. Первоочередная задача в работе каждого воспитателя нашего детского сада – выявить, какими способностями обладают воспитанники, создать условия для их развития, дать возможность продемонстрировать их в деятельности. Для успешного раскрытия интеллектуальных способностей дошкольников, развития их познавательной активности, мы используем такие современные технологии как проектная и исследовательская деятельность.

Каждый год наши воспитанники принимают участие в конкурсе «Я – исследователь», который выявил огромное количество одаренных детей по всей России. В 2018 году Даша Т. заняла второе место на муниципальном уровне с исследовательской работой «БРОВИссимо, или Еще одна тайна Мона Лизы». Цель – узнать, почему на картине Леонардо да Винчи у Мона Лизы нет бровей. В 2019 году Денис С. с исследовательской работой «Пенные вечера для Афродиты моего сердца» занял 2 место в конкурсе «Я – исследователь» на региональном уровне. Цель проекта было изготовить в домашних условиях натуральную, а, следовательно, полезную пену для ванны.

В этом же году трое наших воспитанников представили свои исследовательские работы на V Шуховском фестивале научно-исследовательских и проектных работ и получили дипломы I и II степени.

Следующим направлением профессиональной деятельности педагогов нашего дошкольного учреждения является создание условий для

личностного развития дошкольников. Цель: позитивная социализация детей на основе базовых ценностей российского общества. Задачи: нравственно-патриотическое воспитание, приобщение к культуре, традициям, героическому прошлому нашей страны.

Ежегодное участие наших воспитанников в региональных конкурсах «Память огненных лет», «Таланты Белгородчины», «Война. Победа. Память», несомненно, выполняют эту задачу. Юные таланты нашего сада регулярно получают призовые места в разных номинациях данных конкурсов.

Здоровье – одна из высших человеческих ценностей, источник счастья, радости, залог оптимальной самореализации. От того, как прошло детство, во многом зависит физическое и психическое здоровье человека на протяжении всей жизни. По этой причине усилия работников нашего МДОУ сегодня как никогда направлены на оздоровление воспитанников, культивирование здорового образа жизни и правильного питания.

В 2021 году, в межрегиональном конкурсе социальных видеороликов «Спортивная Россия без допинга» поучаствовала практически каждая группа нашего ДО, где педагоги вместе с воспитанниками выразили свое негативное отношение к применению допинга в спорте и показали на личном примере, как проходит «наполненный здоровьем» день в детском саду и дома. В этом году дети подготовительных групп с удовольствием продемонстрировали свои физические навыки и волю к победе, принимая участие в районной спартакиаде «Малыши открывают спорт», где стали лауреатами.

Одаренные, талантливые дети – это потенциал любой страны, позволяющий ей эффективно развиваться и конструктивно решать современные экономические и социальные задачи. И именно данный социальный заказ усиливает внимание к проблеме развития творческой активности воспитанников, которая способствует становлению индивидуальности человека, его самовыражению, самореализации и успешной социализации. Вместе с тем креативный потенциал личности не формируется сам по себе, спонтанно. Его нужно развивать. Таким образом, перед педагогами возникает задача по организации оптимальной среды для каждого ребенка, которая будет направлять их творческую активность. При этом, особое внимание следует уделить созданию для детей ситуации успеха – участие в фестивалях, флешмобах, мероприятиях, олимпиадах, творческих конкурсах как в стенах МДОУ, так и за его пределами.

Ежегодно в нашем саду проходят конкурсы «Алло, мы ищем таланты!», «Видеоролик «Расскажи о...», «Играем в театр», где воспитанники могут похвастаться своими певческими, актерскими и поэтическими талантами.

Кроме того ежемесячно ребята нашего сада принимают участие во Всероссийских и Международных интернет конкурсах по разным направлениям и несомненно пополняют свое портфолио новыми и дипломами и грамотами.

Конкурсы для педагогов – это продуктивный способ выявить, систематизировать и представить педагогическому сообществу свой передовой педагогический опыт, создать условия для его развития и распространения, стимулировать инициативу, активность и творческую самостоятельность. Кроме того, участие в конкурсном движении способствует созданию имиджа учреждения, в котором работаешь, в условиях реально существующей здоровой конкуренции.

Педагоги нашего ЦРР всегда стараются делиться своим опытом работы, активно принимают участие в конференциях, мастер-классах, пишут статьи в различные научные издания и, несомненно, с удовольствием участвуют в конкурсах различного уровня. Главным из них, конечно же является «Воспитатель года», в котором практически ежегодно наши педагоги получают призовые места.

На региональном и областном уровне мы неоднократно становились победителями, призерами и лауреатами в конкурсах «Лучшие педагогические практики в сфере образования» «Копилка методических идей», «Областной конкурс учебных и методических материалов»

Кроме того, педагоги нашего сада каждый год участвуют в спортивных соревнованиях и творческих конкурсах на региональном и областном уровне.

Конкурсное движение является показателем качества образовательной деятельности педагога и стимулом для дальнейшего самосовершенствования в профессии. По опыту можем с уверенностью сказать, что детям, испытавшим на себе, что такое конкурс в детском саду, легче адаптироваться в школе, находить друзей, общаться с учителями. Для них обучение в радость, ведь учеба – это тоже своеобразный конкурс. Наши выпускники активно принимают участие в конкурсах и спортивных мероприятиях различного уровня и радуют нас своими достижениями.

Список литературы

1. Буланкина Н.Е. Резервные возможности педагогического творчества учителя в становлении личного пространства ученика / Н.Е. Буланкина. – Новосибирск: Изд-во НИПК и ПРО, 2000.
2. Зязюн Н.А. Основы педагогического мастерства / Н.А. Зязюн. – М., 1989.
3. Петрова В.М. О роли конкурса педагогического мастерства в дошкольном образовании / В.М. Петрова // Концепт. – 2017. – Т. 2. – С. 40–41.

Свиридова Екатерина Валерьевна
старший воспитатель

Курчина Елена Анатольевна
старший воспитатель

МАДОУ «ЦРР – Д/С №74 «Забава»
г. Белгород, Белгородская область

DOI 10.21661/r-557844

**МЕХАНИЗМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
КОНСУЛЬТАЦИОННОГО ЦЕНТРА МАДОУ «Д/С №74
«РАСТЕМ ВМЕСТЕ» С РОДИТЕЛЯМИ
ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА
«СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА»
НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ»**

Аннотация: в статье представлены механизмы взаимодействия специалистов Консультационного центра МАДОУ д/с №74 «Растем вместе» с родителями (законными представителями) дошкольников.

Авторы подробно описали разнообразные формы и технологии взаимодействия с родителями (законными представителями), а также результаты оценки качества услуг консультативной помощи и деятельности консультационного центра.

Ключевые слова: дошкольное образование, консультационный центр, психолого-педагогическая, методическая помощь, консультационная помощь, специалисты консультационного центра.

Приоритетным направлением государственной образовательной политики нашей страны в соответствии с письмом Министерства просвещения Российской Федерации от 17 ноября 2021 г. №ДГ-1997/07 «О направлении методических рекомендаций» является оказание методической, психолого-педагогической и консультативной помощи родителям детей дошкольного возраста [1].

Качество образования ребёнка в системе дошкольного образования РФ полностью зависит от слаженной командной работы всех участников образовательных отношений. Одну из ключевых ролей в этой системе играет семья, которая также организует образовательную среду дома, вне зависимости от того, посещает ли ребёнок дошкольное учреждение. Родители детей, которые не посещают детский сад, не всегда осведомлены о стандартах и образовательных ориентирах, и зачастую им необходима помощь специалистов для создания качественной образовательной среды в семье.

В целях создания условий, направленных на повышение компетентности родителей (законных представителей) в области воспитания и образования детей, посредством внедрения новых форм и технологий консультирования, на базе МАДОУ д/с №74 г. Белгорода организован Консультационный центр «Растем вместе» в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование».

Консультативная помощь в очном формате оказывается в процессе разовых либо регулярных индивидуальных или групповых обращениях. Консультация представляет собой устные ответы на вопросы. Оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) может проводиться одним или несколькими специалистами одновременно в зависимости от выявленных потребностей, особенностей семьи и ребёнка. Целевая группа – родители (законные представители) детей от 0 до 8 лет, не посещающих и посещающих детский сад, в том числе родители детей с ОВЗ.

Опыт оказания консультативной помощи посредством организации и проведение нестандартных форм педагогического и методического просвещения родителей показывает, что наиболее эффективной технологией повышения воспитательной и образовательной культуры родителей являются адресные образовательно-игровые ситуации, в которых родители получают консультацию специалистов Консультационного центра. Адресные образовательно-игровые ситуации позволяют родителям (законным представителям) обмениваться опытом, мнениями по вопросам развития и воспитания детей с раннего возраста до школы, а также и между собой.

Данная работа показывает востребованность родителями услуг специалистов Консультационного центра. Активность родителей обусловлена возросшими требованиями к детям со стороны обществественности и образовательных организаций, повышенной озабоченностью родителей за будущее своих детей, а также возросшее количество детей с особыми образовательными потребностями, на которые современный родитель уже не может закрыть глаза или переложить на плечи государственных организаций.

В условиях пандемии мы столкнулись с проблемой ограничения вариантов общения, когда наиболее распространенные и эффективные очные формы взаимодействия детского сада с семьями воспитанников нереализуемы. В период ограничения возникла необходимость актуализации дистанционных форм работы. И перед сотрудниками Консультационного центра «Растем вместе» была поставлена задача повышения эффективности дистанционных форм взаимодействия с родителями (законными представителями).

Важным условием для эффективной работы Консультационного центра является компетентность педагогов и их мотивация. В состав Консультационного центра «Растем вместе» вошли опытные педагоги: учителя-логопеды, учитель-дефектолог, воспитатели, педагоги психологи, социальный педагог, инструкторы по физической культуре. Специалисты выгодно отличаются на рынке подобных услуг тем, что в детском саду функционируют группы компенсирующей направленности, и они не просто имеют опыт работы с детьми с ОВЗ, а контактируют с этими детьми ежедневно. Вопросы и проблемы родителей таких детей им известны и понятны, а значит, есть большая вероятность, что консультация принесет пользу, ликвидирует проблему, поможет найти правильное решение.

Самыми востребованными направлениями консультаций стали: физическое развитие детей по возрастам; сенсорная интеграция; проблемы поведенческого характера; развивающие игры с детьми; вопросы по готовности ребенка к школе; вопросы о возможности проведения мониторинговых и диагностических процедур.

Огромная роль в работе Консультационного центра отводится Интернет-ресурсам, на которых размещается основная информация для родителей о работе, направлении и способах взаимодействия детского сада с семьями детей дошкольного возраста. Развиваясь и расширяя границы охвата родителей (законных представителей) информацией о своей работе Консультационный центр занял еще одну большую информационную нишу – социальные сети. Зайдя на страницы, которых можно познакомиться с актуальными темами за последний период, а пролистав выложенный материал подчеркнуть для себя интересную информацию не только по работе центра, но также посмотреть видео-инструкции с рекомендациями, мастер-классы, видео творческого взаимодействия с детьми детского сада и повторить это дома со своим ребенком. Современное поколение молодых родителей активно пользуются именно этим ресурсом для получения информации, а для педагогов это еще один инструмент для привлечения внимания родителей и ненавязчиво заинтересовать их вопросами воспитания и развития подрастающего поколения.

Руководителем Консультационного центра МАДОУ д/с №74 «Растем вместе» систематически осуществляется оценка качества услуг консультационной помощи с использованием Интернет-ресурсов: web-анкет, google-таблиц, рассылка писем для обратной связи через сайт Консультационного центра и группы в социальных сетях. Так же проводится мониторинг эффективности деятельности с целью определения успешности деятельности и создания условий для дальнейшего функционирования Консультационного центра. Анализ полученных результатов показывает, что деятельность центра востребована родителями (законными представителями). Практика оказания консультационных услуг позволила выявить наиболее типичные проблемы, волнующие взрослых, обращающихся за помощью. Анализ показывает, что приходят как с обоснованными, так и с необоснованными проблемами. Среди обоснованных тревог родителей следует выделить такие вопросы, как: незначительное продвижение ребенка в разных сферах компетенции (интеллектуальной, физической, художественно-эстетической); не соответствие психофизического развития ребенка возрастным нормам; нарушения в развитии у ребенка правильной речи; стрессовые события в жизни ребенка (появление в семье второго, третьего ребенка, развод родителей и т. д.); вопросы поведения ребенка и другое. Необоснованные проблемы связаны с искаженным родительским поведением, психологической и педагогической неграмотностью в вопросах развития, образования ребенка, укрепления его здоровья. Одним из основных достижений функционирования Консультационного центра мы считаем сформировавшийся имидж службы, подтверждением чего является положительная оценка качества услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи

О высоком качестве оказанных консультаций говорит высокий процент родителей (законных представителей), обратившихся в Консультационный центр МАДОУ д/с №74 «Растем вместе» повторно. Люди возвращаются сами и рекомендуют нас своим знакомым.

Таким образом, процесс взаимодействия Консультационного центра с родителями (законными представителями) при реализации федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» является одним из приоритетных направлений с безграничными вариациями использования в работе дошкольного учреждения.

Список литературы

1. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации №ДГ-1997/07 от 17 ноября 2021 г. «О направлении методических рекомендаций».
2. Ресурсы образования. Инновационный потенциал дошкольного учреждения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.resobr.ru>
3. Самоходкина Л.Г. Консультационный центр в условиях дистанта / Л.Г. Самоходкина, Н.В. Сологубова // Дошкольное воспитание. – 2021. – №9. – С. 52.
4. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

Селянкина Наталия Леонидовна
инструктор по физической культуре
Петрова Ольга Анатольевна
музыкальный руководитель

МБДОУ «Д/С №22»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: в статье рассматривается проблема патриотического воспитания. Авторы полагают, что воспитание любви к Родине может осуществляться ежеминутно – посещая музеи, комнаты боевой славы, проводя мероприятия военного характера; просматривая кинофильмы, телепередачи, рассказывающие о событиях и людях, которыми Россия может гордиться, любви к своей земле, национальных корнях, знаменитом русском духе. Материал проекта позволит детям разносторонне узнать судьбу своей Родины и республики.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, Отечество, традиции, нравственность, физическая культура, дошкольники.

Актуальность

Дошкольные образовательные учреждения – это самое первое звено системы образования. Они призваны сформировать у детей базовое представление об окружающем нас мире, об отношении человека к природе, к малой родине, к своему Отечеству. Для этого нужно определить нравственные ориентиры, которые могут вызвать чувства единения и самоуважения.

Патриотизм – это проявление любви не только к красивой и сильной, могучей стране, но и к стране, оказавшейся в сложном положении: непонимание, бедность, раздор либо военные конфликты. Воспитание патриотизма, гражданственности, ответственности за судьбу своей страны сегодня становится одной из самых главных задач образования.

Проблема: как сформировать ценностное отношение к своему Отечеству, развить устойчивое желание способствовать консолидации общества, процветанию России и готовность к её защите.

Цель проекта – формирование ценностного отношения к своему Отечеству, развитие устойчивого желания способствовать процветанию России и готовность к её защите.

Задачи проекта:

- 1) развивать интерес к занятиям физической культуры и спортом;
- 2) развитие интереса к русским промыслам и традициям;
- 3) знакомство воспитанников с государственной символикой;
- 4) воспитание чувства гордости за достижения своей страны;
- 5) формирование уважения, толерантности ко всем народам с их традициями.

Этапы реализации проекта.

1 этап – подготовительный (февраль):

- диагностическое обследование детей;
- разработка конспектов образовательных ситуаций военно-патриотической направленности;
- изучение методической литературы, выбор оборудования и материалов, подбор видеозаписей по данной теме;
- знакомство родителей с предстоящей работой

2 этап – практический (февраль – июнь):

- проведение мероприятий, направленных на реализацию проекта:
- анкетирование родителей, консультации, беседы, родительские собрания, совместные физкультурные праздники, досуги, дни здоровья, дни открытых дверей, посещение спортивных школ вне ДОО, индивидуальные беседы с родителями, оформление выставки «Мы помним и гордимся»;
 - оформление военно-патриотического уголка в группах;
 - создание информационного материала для педагогов, родителей (папки-передвижки, буклеты);
 - создание картотеки народных спортивных игр совместно с родителями;
 - оформление фотоальбома «Юные патриоты»;
 - физкультурные занятия, спортивные праздники, досуги, развлечения совместно с родителями как внутри детского сада, так и за его территорией;
 - непосредственное участие родителей в спортивной жизни Чувашии.

3 этап – заключительный (сентябрь): презентация проекта «Мы – патриоты России» с участием родителей воспитанников, воспитателей ДООУ №22, ЦРТДиЮ «Росток».

Вывод: исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что проведенная работа по нравственно-патриотическому воспитанию средствами физической культуры способствовала расширению круга знаний ребенка о своей стране, традициях родного народа, символике России, истории малой родины, развитию чувства любви и уважения к людям, которые защищают нашу страну; формированию нравственных личностных качеств: отзывчивость, справедливость, смелость – повысился интерес к физической культуре и спорту.

Список литературы

1. Береснева З.И. Здоровый малыш. Программа оздоровления детей в ДООУ / З.И. Береснева, ГН. Казаковцева; под ред. З.И. Бересневой. – М.: ТЦ «Сфера», 2005. – 32 с.
2. Здоровьесберегающее пространство в ДООУ. Проектирование. Тренинги. Занятия: дошкольное воспитание / под ред. Н.И. Крыловой. – М.: Волгоград: Учитель, 2009. – 218 с.
3. Муниципальная система образования: опыт и перспективы инновационного развития: мат. науч.-практ. конф. / под общ. ред. Т.Н. Рагозиной, Н.П. Недоспаловой, Е.А. Нагрелли. – Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2011. – 429 с.

Сергеева Алена Александровна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСКУССИИ КАК ИНТЕРАКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА

***Аннотация:** в статье проанализированы значимость использования дискуссии как интерактивной образовательной технологии в процессе организации работы в педагогических классах, раскрыта специфика дискуссии, ее цели и задачи, проанализирован потенциал использования дискуссии в работе по повышению интереса к педагогической профессии в педагогических классах.*

***Ключевые слова:** дискуссия, интерактивные образовательные технологии, педагогический класс, интерес к профессии учителя, образовательные технологии.*

Дискуссия является одним из видов интерактивных образовательных технологий и представляет собой обсуждение, совместное исследование конкретной темы, задачи и явления между всеми участниками образовательного процесса. Проведение занятий-дискуссий в педагогическом классе стимулирует познавательную активность обучающихся, формирует интерес к педагогической деятельности, способствует более осмысленному освоению ими новых знаний о профессии учителя посредством подготовки аргументации и защиты своей позиции по обсуждаемой теме.

Учебные задачи, которые решаются в процессе дискуссии, направленной на формирование интереса к педагогической профессии:

- выявление различных точек зрения на какую-либо проблему, связанную с профессионально-педагогической деятельностью;
- нахождение путей решения неоднозначных профессионально-педагогических задач и их анализ;
- стимулирование учебно-познавательной активности обучающихся и их интереса к профессионально-педагогической деятельности;
- актуализация уже имеющихся знаний о профессии педагога у обучающихся;
- определение уровня осведомленности о педагогической деятельности и педагогической профессии у обучающихся.

Участие обучающихся в дискуссии обеспечивает глубокое, осознанное, осмысленное, личностное освоение знаний с долгосрочным эффектом за счет активного, заинтересованного, эмоционального обсуждения, в которое они включаются в поисках научного знания, что, в конечном итоге, позволяет им сформировать устойчивый интерес к педагогической профессии.

Дискуссия стимулирует их творчество, умение находить нестандартные решения. Помимо познавательной цели (знакомства с профессией педагога), дискуссия направлена на развитие коммуникативных умений обучающихся, умений выстраивать аргументированное доказательство своих идей и взглядов. В процессе проведения дискуссии преподавателем создаются условия для открытого выражения участниками дискуссии своих мыслей и позиций [1]. Дискуссия, организуемая в педагогическом классе, позволяет увидеть, что каждое утверждение может быть истолковано по-разному, что на одно и то же профессиональное направление деятельности можно посмотреть с разных сторон.

Успех дискуссии во многом зависит от особенностей ее организации и проведения. Традиционно в ней принято выделять следующие этапы: подготовительный и мотивационно-ориентировочный (ориентировка), основной (оценка) и рефлексивно-оценочный (консолидация).

На подготовительном и мотивационно-ориентировочном этапе происходит определение места проведения дискуссии в образовательном процессе, актуализация ее темы и мотивирование обучающихся, привлечение их к активному участию в дискуссии.

Основной этап дискуссии представляет собой непосредственный процесс организации данной формы работы. Педагог выступает в качестве модератора мероприятия, обучающиеся представляют свои выступления, аргументируют сформулированные ими решения.

На рефлексивно-оценочном этапе завершается работа по обсуждаемой теме, подводятся итоги дискуссии, вырабатывается консолидированное решение [2].

Приведем *примеры дискуссий*, которые могут быть организованы в педагогических классах с целью формирования интереса к педагогической профессии.

1. «Педагог – профессия или призвание?».
2. «Заменит ли робот-учитель живого педагога через 20 лет?».
3. «Можно ли стать педагогом, не имея профессионального образования?».
4. «Педагог вчера и сегодня: есть ли изменения?».
5. «Увидеть в себе педагога можно уже в школьные годы».

Подводя итог, отметим, что к *результатам использования дискуссии* как интерактивной технологии в образовательном процессе педагогического класса можно отнести формирование у обучающихся понимания значимости выбора профессии, более глубокое изучение педагогической деятельности и профессии, а также развитие мотивации учебно-познавательной деятельности и интереса к профессии педагога.

Список литературы

1. Гулова М.Г. Рекомендации преподавателям по организации дискуссии на уроке / М.Г. Гулова // Наука и образование в жизни современного общества: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 14 томах (Тамбов, 30 апреля 2015 года). – Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2015. – С. 46–48.
2. Активные и интерактивные методы обучения: учебное пособие / под ред. В.И. Гребенюкова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 155 с.

Слепцова Клавдия Капитоновна

воспитатель

ГБОУ ВО «Высшая школа музыки
Республики Саха (Якутия) (институт) им. В.А. Босикова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ЯКУТСКИЕ НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос воспитательной работы детей начальных классов посредством якутских традиций.

Ключевые слова: традиции, воспитательная работа.

Качество образования воспитанников Высшей школы музыки РС(Я) напрямую связано с воспитательной работой, проводимой в интернате учебного заведения. В нашем интернате проживают дети в отдалении от семьи, от друзей и от родных мест. Следовательно, их воспитание в интернате напрямую зависит от воспитательной деятельности, проводимой воспитателями и педагогами интерната.

Как показывает практика, одним из основных факторов воспитания и развития детей младшего школьного возраста республики является традиционная культура народа Саха. В своей воспитательной работе мы широко используем средства духовной культуры (обряды, традиции, обычаи, игры, осуохай и т. д.), которые играют существенную роль в гармоническом развитии ребенка. Мы убеждены, что в обрядах и обычаях закреплены способы передачи духовных ценностей с помощью установившихся средств воспитания. Например, фольклор – устное народное творчество: сказка, героический эпос, пословицы и поговорки, загадки, потешки, песни и др. Фольклор как исторически-конкретная форма народной культуры не остается неизменным, а развивается вместе с народом, вбирая в себя все ценное, что существовало ранее, и отображая новые социальные изменения. Поэтому фольклор всегда самобытен и современен. Именно по этой причине он сохранил свою воспитательную функцию и в настоящее время может использоваться в учебно-воспитательном процессе, как и во времена наших прабабушек.

Богатство жанров, тем, образов, поэтики фольклора обусловлено разнообразием его социальных и бытовых функций, а также способами исполнения (соло, хор и солист), сочетанием текста с мелодией, интонацией, движениями (пение, пение и пляска, рассказывание, разыгрывание, диалог и т. д.). В ходе истории некоторые жанры претерпевали существенные изменения, исчезали, появлялись новые. В древнейший период у большинства народов бытовали родовые предания, трудовые и обрядовые песни, заговоры. Позже возникают волшебные, бытовые сказки, сказки о животных, до государственные (архаические) формы эпоса.

Осуохай – второй по значимости, после олонхо вид якутского устного народного творчества, который исполняется коллективно. Есть запевала, которые должны обладать талантом: голосом и образной речью. Через народный танец осуохай – ребенок познает традиции, обычаи, культуру, особенности жизни якутского народа, воспитывается в духе коллективизма. Осуохай развивает детей эстетически, физически.

По вечерам, перед сном, мы читаем якутские народные сказки. Сказка сохраняет в своих недрах следы древнейшего язычества, древних обычаев и обрядов. Кроме сказок, в работе используются элементы народных якутских игр. Народные игры якутов – любимое занятие учащихся, что объясняется тем, что в основном эти игры подвижные, требующие смекалки, быстроты, реакции. Ребенок школьного возраста проявляет свои игровые умения, может самостоятельно сочинять игру, моделируя для нее среду, изменяя ее в ходе развития сюжета, соблюдая правила игры. Якутские игры в этом плане имеют огромное значение.

Во время таких чтений можно использовать элементы таких якутских народных игр, как «Хитрая лисичка», «Бездомный заяц», «Ключи», «Пустое место», «Кто первый», «Рыбалка», «Птички», «Игры с мячом», «Кто быстрее», «Гуси-лебеди», «Краски», «Игры с соломой», «Кто больше назовет предметов», «Что это?», «Что из чего и как сделано» и т. д.

Для использования народных якутских игр в воспитательной работе Высшей школы музыки особое значение придается построению развивающего пространства детей. При составлении программы с использованием народных игр учитываются все особенности детей, изучаются психолого-педагогические условия развития игровой деятельности.

Одним из элементов народной игры является правила. Они определяются задачей обучения и содержанием игры и определяют характер и способ игровых действий, организуют и направляют поведение детей, взаимоотношения между ними и воспитателем. С помощью правил он формирует у детей способность ориентироваться в изменяющихся обстоятельствах, таких как смена обстановки, окружающая среда, умение сдерживать непосредственные желания, проявлять эмоционально-волевое усилие. В результате этого развивается способность управлять своими действиями, соотносить их с действиями других играющих. Это сильно влияет на общение и построение отношений с другими детьми, т. е. с соседями по комнате.

Правила игры имеют обучающий, организующий и дисциплинирующий характер. Обучающее правила помогают раскрыть перед детьми, что и как нужно делать: они соотносятся с игровыми действиями, усиливают их роль, уточняют способ выполнения; организующие определяют порядок, последовательность и взаимоотношения детей в игре; дисциплинирующие предупреждают о том, чего и почему нельзя делать.

Но нужно учитывать тот факт, что чрезмерное дисциплина снижает у них интерес к игре и даже разрушает её, а иногда вызывает хитрые уловки, чтобы избежать выполнения правил. Бывает, что нет необходимости напоминать о правиле или вводить дополнительное. Достаточно лишь немного изменить игровые действия и тем самым выправить нарушение. Ориентируясь на них, они оценивают правильность своих действий и действия товарищей, взаимоотношения в игре. Результат использования народной игры – показатель уровня достижения детей в усвоении знаний, в развитие умственной деятельности, взаимоотношений, а не просто выигрыш, полученный любым путём. В народных играх перед детьми ставятся те или иные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности.

Эти игры дают возможность обучать детей разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач. Они помогают также в учебном процессе в Высшей школе музыки. В этом их развивающая роль. Необходимо добиваться того, чтобы использование народной игры было не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребенка, служила формированию его способностей. Дидактическая игра содействует решению задач воспитания, развитию у детей общительности.

Воспитатель ставит детей в такие условия, которые требуют от них умения играть вместе, регулировать свое поведение, быть справедливым и честным, уступчивым и требовательным. Успешное использование народных игр прежде всего предусматривает отбор и продумывания их программного содержания, четкое определение задач, определение места и роли в целостном воспитательном процессе, взаимодействие с другими играми и формами обучения. Оно должно быть направлено на развитие и поощрение познавательной активности, самостоятельности и инициативы детей, применение ими разных способов решения игровых задач, должно обеспечивать доброжелательные отношения между участниками, готовность прийти на помощь другим детям.

Примерные этапы воспитательной работы по якутским сказкам

1 этап

Знакомство детей с устным народным творчеством народов Саха. На этом этапе нами была одно занятие.

Занятие 1.

«Доброе сердце да умелые руки – самое дорогое богатство».

Якутская народная сказка «Харах Симэрики».

Программное содержание: вызвать эмоциональный отклик на происходящее в сказке; дать понять, что умение трудиться может спасти человеку жизнь.

Кого было жалко в сказках?

(Жалко Юлесит-Кыыс. Ее ругали, били. Жалко мышку – ее обидела Сюрэгэ Суох. Нельзя обижать маленьких).

За кого вы рады? (Мы рады за Юлесит-Кыыс – она будет жить теперь счастливо.)

За что она награждена? (Юлесит-кыыс добрая и любит труд.)

Доброе сердце да умелые руки – самое дорогое богатство.

Выводы

Анализ работы показывает эффективность использования народных традиций в воспитательной работе воспитателя Высшей школы музыки. Данные результаты также показывают, что такая система воспитательной работы, с использованием народных традиций по своему содержанию достаточно доступны для детей.

Использование народных традиций в воспитательной деятельности позволяет воспитателю выявить те недочеты, которые имеются у детей в воспитании. Для того, чтобы у детей постоянно поддерживался интерес к учебе, очень важно хорошо подумать и спланировать воспитательную работу.

Список литературы

1. Карпова Л.П. Воспитание нравственной культуры младших школьников посредством народных традиций якутов / Л.П. Карпова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu-time.ru/pub/109435> (дата обращения: 17.10.2022).

Федорова Ирина Викторовна
воспитатель

Ильина Наталья Михайловна
учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №40 «Радость»
г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ НА РАЗВИТИЕ МЕЖПОЛУШАРНЫХ СВЯЗЕЙ

***Аннотация:** в статье представлена методическая разработка, направленная на знакомство родителей воспитанников с ролью кинезиологических упражнений в развитии детей дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** игры для дошкольников, упражнения для дошкольников, развитию межполушарных связей.*

В ходе мероприятия родители старших дошкольников знакомятся с кинезиологией, как здоровьесберегающей технологией, требованиями к выполнению кинезиологических упражнений и имеют возможность на практике вместе со своим ребенком обучиться комплексу игр и упражнений, направленных на развитие межполушарных связей.

***Цель:** информирование родителей о положительном влиянии методов и приемов кинезиологии на общее развитие ребенка, а в частности на развитие речи, своевременное развитие межполушарных связей.*

***Задачи:** 1. Образовательные:*

1) познакомить родителей с кинезиологией, как здоровьесберегающей технологией;

2) раскрыть требования к выполнению кинезиологических упражнений;

3) повысить мотивацию родителей на выполнение со своим ребенком кинезиологических упражнений в условиях семьи через их практическое выполнение на мастер-классе.

2. Развивающие:

1) развивать сенсомоторные, психомоторные и речедвигательные процессы;

2) развивать зрительно-моторную и пространственную координации;

3) развивать мыслительные операции: пространственное восприятие, двигательную и слухоречевую память направленные произвольное внимание;

4) способствовать развитию общей моторики, мелкой моторики рук.

3. Воспитательные:

Воспитывать культуру здорового образа жизни среди семей воспитанников ДОУ.

Ход

1. Приветствие. Педагог: добрый день, уважаемые родители. Сегодня мы собрались, чтобы поговорить о всестороннем развитии ребенка, а конкретно о том, как помочь детям и родителям преодолеть нарушения речи.

2. Упражнение «Передай обруч»

Педагог: предлагаю начать нашу встречу с игры, которая поможет познакомиться друг с другом и научит взаимодействовать и понимать друг друга буквально без слов.

Педагог приглашает родителей и детей в круг держась за руки и предлагает каждому произнести фразу «Здравствуйте, меня зовут ...Наталья Михайловна» При этом предлагает взрослым и детям надеть обруч на свободную руку, после чего круг замыкается, а обруч повисает между игроками. Задача заключается в том, чтобы продвигать обруч от одного игрока к другому, не разрывая рук.

3. Показ презентации. Как же взрослым грамотно поддержать познавательную активность ребёнка? Этот вопрос лег в основу науки о кинезиологии.

Педагог: предлагаю вам посмотреть презентацию «Как и зачем развивать межполушарное взаимодействие у ребенка»

Педагог: Кинезиология – это наука о развитии головного мозга через движение.

Единство мозга складывается из деятельности двух его полушарий, тесно связанных между собой системой нервных волокон.

Исследования физиологов показывают, что правое полушарие головного мозга – гуманитарное, образное, творческое – отвечает за тело, координацию движений, пространственное зрительное и кинестетическое восприятие. (Я – правый сегмент мозга. Художник. Поэт. Мечтатель. Свободный дух. Я креативный и эмоциональный. Чувствительный. Во мне звучит смех. Я люблю движение и играю с красками. У меня безграничная фантазия. Я всегда в поиске себя.)

Левое полушарие головного мозга – математическое, знаковое, речевое, логическое, аналитическое – отвечает за восприятие слуховой информации, постановку целей и построений программ. (Я – левый сегмент мозга. Ученый. Математик. Я все классифицирую, точно, линейно, аналитически. Я практичен, все держу под контролем. Мастер слов. Реалист. Решаю уравнения и играю с числами. Поддерживаю порядок. Логичен).

Педагог рассказывает о том, что бывает если межполушарное взаимодействие не сформировано.

Педагог: что бывает если межполушарное взаимодействие не сформировано: происходит неправильная обработка информации и у ребенка возникают сложности в обучении (проблемы в письме, устной речи, запоминании, счете как в письменном, так и в устном, а также в целом восприятии учебной информации).

Почему у некоторых детей межполушарное взаимодействие не сформировано?

Причин может быть много, вот несколько из них: болезни матери, стресс (примерно с 12 недель беременности), родовые травмы, болезни ребёнка в первый год, длительный стресс, общий наркоз.

Признаки несформированности межполушарного взаимодействия:

зеркальное написание букв и цифр, псевдолеворукость, логопедические отклонения, неловкость движений, агрессия, плохая память, отсутствие познавательной мотивации, инфантильность.

Успешность обучения детей во многом зависит от своевременного развития межполушарных связей, а благоприятный период для развития приходится на дошкольный возраст, когда кора больших полушарий головного мозга еще не окончательно сформирована. Отсутствие слаженности в работе полушарий мозга – частая причина трудностей в обучении детей

дошкольного возраста. Только взаимосвязанная работа двух полушарий мозга обеспечивает нормальную работу всех психических процессов.

Педагог: Я предлагаю Вам выполнить несколько простых, но действенных упражнений вместе со мной, которые помогут активизировать межполушарное взаимодействие.

4. Упражнения из программы «Гимнастика мозга»: «Перекрестные шаги», «Перекрестные прыжки», «Перекрестный шаг сидя», «Вращение шеи».

5. Педагог: кинезиологические упражнения помогают развивать тело, повышать стрессоустойчивость организма, синхронизировать работу полушарий, улучшать мыслительную деятельность, улучшать память и внимание, развивать творческую деятельность ребенка. Они помогают предупредить возникновение простудных заболеваний, повышают общий жизненный тонус, укрепляют психофизиологическое здоровье детей, а в целом обеспечивается полноценное и гармоничное развитие дошкольников.

Правила кинезиологических упражнений: ежедневность, выработка ритмичности и правильности движения, ускорение, речь используется только в начале в виде помощи, затем упражнение выполняется молча.

Упражнения: «Колечко», «Колечко2», «Кулак – ребро – ладонь», «Ухо – нос», «Крючки», «Лезгинка»

6. Зеркальное рисование. Педагог: Рисование двумя руками (зеркальное рисование)-является одним из способов согласования работы полушарий головного мозга. Нейропсихологи утверждают, что такие упражнения, задания успокаивают, помогают сосредоточиться, повышают работоспособность.

Родители совместно с педагогом практикуются в рисовании двумя руками на листах бумаги.

7. Изготовление игры «Крестики-нолики». Педагог: представляем вам игру «Крестики-нолики», сделанную своими руками. Это логическая игра между двумя противниками на квадратном поле. Один из игроков играет «крестиками», второй – «ноликами» (используются крышечки- фишки).

Игра рассчитана для 2-х игроков. Играть следует на поле размером 25*25 см фишками 2-х цветов. Игроки выбирают цвет фишек и ходят по очереди. Сделать ход можно в свободные кружочки-ячейки. Цель игрока – составить непрерывный ряд из трех фишек своего цвета в одном из направлений: горизонтальном, вертикальном или по диагонали. Предлагаю вам сделать эту игру вместе.

8. Рефлексия. Буклеты. Педагог: хотелось, чтобы вы, уважаемые участники, поделились своими впечатлениями таким образом:

Ребята, те, кому: понравился мастер-класс и был полезен- похлопайте в ладоши, те, кому было затруднительно что – то выполнять потопайте ногами, а те, кто хотел бы дома вместе с родителями, братьями, сестрами выполнять такие веселые и полезные упражнения прокричите: *хочу, хочу!!!* Спасибо! Закончить нашу встречу позвольте словами Ж. Тассо «Движение может заменить лекарство, но ни одно лекарство не заменит движение».

Список литературы

1. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников / А.Л. Сиротюк. – М.: Сфера, 2003. – 48 с.

2. Межкультурное взаимодействие: хрестоматия / под ред. А.В. Семенович, М.С. Ковязиной. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Генезис, 2008. – 496 с.
3. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры / О.И. Крупенчук. – СПб.: Литера, 2007. – 32 с.
4. Рашкова Т. Гимнастика мозга или обычная зарядка? / Т. Рашкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.deti-budushegocom/node/217>

Хотиева Людмила Ивановна

воспитатель

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»

г. Шебекино, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ (SOFT SKILLS) В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КЛАССА С ПОМОЩЬЮ ПРАКТИК SKILLFOLIO

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос воспитательного процесса класса как механизм гибких навыков гимназисток при применении практик SKILLFOLIO, которые позволяют вызвать интерес к проведению часов общения, мотивацию, развить навыки, эмоциональный интеллект и талант гимназисток.*

***Ключевые слова:** воспитательный процесс, развитие гибких навыков, практики SKILLFOLIO, мотивация.*

В современном мире, чтобы быть успешным, недостаточно одних лишь глубоких знаний и опыта. Необходимы особые навыки, которые сегодня называют «мягкими навыками», или «soft skills». Сегодня чаще всего используется англоязычный термин soft skills – в русском языке пока нет столь емкого понятия, обозначающего и коммуникативные навыки, и навыки ведения переговоров, самопрезентации, владения речью.

Если все навыки, формируемые системой воспитательного процесса, разделить на две большие категории, то мы получим: (hard skills) – твердые навыки и (soft skills) – мягкие навыки.

Твердые навыки – это те, которые легко наблюдать, измерить и продемонстрировать, например, умение решать математические задачи, умение читать, владение иностранным языком, умение ездить на велосипеде. Твердые навыки необходимы, чтобы эффективно заниматься определенным видом деятельности.

Мягкие навыки – это социальные навыки, но именно они не столь очевидно измеряемы, как твердые, но именно они наиболее эффективно помогают продемонстрировать и применить твердые навыки. Мягкие навыки необходимы в любом виде деятельности. К ним относятся умение общаться, работать в команде, убеждать, решать проблемы, принимать решения, управлять своим временем, мотивировать себя и других.

Можно отметить, воспитательный процесс – это целая система, которая позволяет гимназисткам нашего интерната поддерживать устойчивую потребность в познании, творчестве, спорте, и науке. В процессе воспитательной системы у гимназисток нашей школы формируется развитие творческих способностей, удовлетворяются индивидуальные потребности в интеллектуальном, нравственном и физическом

совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, а также организация свободного времени.

Сюда можно включить гибкие навыки:

- 1) умение организовать командную работу;
- 2) умение вести переговоры и договариваться;
- 3) креативность;
- 4) способность учиться и адаптироваться к изменениям.

Представим некоторые практики и их применение на часах общения.

Практика «герои» и «слабаки» поможет узнать и понять гимназисткам свои сильные и слабые стороны, составить список своих ценностей. Ценности – это то, что гимназистки считают самым главным в своей жизни. Определяясь со своими ценностями, не пытаться обманывать себя, чтобы выглядеть в собственных глазах лучше, чем они есть на самом деле.

Платформа Skillfolio предлагает работать с практикой следующим образом: «Посмотри на карточку – практику внимательно».

1. Впишите в столбик имена пятерых людей, которыми вы восхищаетесь. Это могут быть ваши знакомые, известные и легендарные личности из прошлого или из художественных произведений.

2. Затем постройте список по приоритетам. На первом месте должен быть тот, кого вы уважаете больше всех, а дальше по убывающей.

3. Напротив каждого имени напишите качество личности, за которое вы его так цените.

4. Затем составьте список из пятерых людей, которые вам больше всех не нравятся, вы их не уважаете. На первом месте должен быть тот, кто не нравится больше всех, а дальше по убывающей.

5. Напротив каждого имени напишите качество личности, за которое вы не любите этого человека.

Качества людей, которыми вы восхищаетесь и качества людей, которые вам не нравятся в той или иной степени присутствуют у вас.

Качества «слабаков» – это те качества, которые вы пока не готовы принять в себе, не замечаете их и поэтому проецируете на других.

Качества «героев» – это ваши сильные стороны и основа ваших ценностей». Эту практику можно применить при проведении Часа общения: «Аукцион «Жизненные ценности», где гимназистки обсуждают свои ценности:

- как я могу согласовать свою жизнь с этими ценностями;
- что я должна делать для этого;
- какие качества и навыки мне необходимо развивать;
- как я могу ежедневно укреплять их?

Еще одна практика Skillfolio, которую можно адаптировать при проведении Часа общения: «Работа самоуправления в классе».

Это практика «Ваша роль в команде». Платформа дает следующее описание: «Перед вами пять геометрических фигур. Закрасьте одну фигуру, или часть фигуры, или несколько – чтобы рисунок выглядел завершенным».

Тест «роль в команде» – это проективная методика. Суть проективных методов в неоднозначности предполагаемого рисунка. Ты сам наделяешь его смыслом, причем часто неосознанно. Ты знаешь, чего ожидать, а потому отвечаешь наиболее искренне.

Данная методика направлена на выявление привычной роли человека в командной работе. Посмотри на карточку – «практику». Ты видишь пять фигур. Помни, что нет правильного ответа. Делай так, как тебе нравится. В результате у тебя получатся те же пять фигур, но что-то на рисунке будет закрашено. Тогда открой вторую карточку – «результаты» и прочитай, что может означать твой рисунок».

Значения: *Круг* – Это ваш талант в общении, коммуникабельность, склонность к компромиссам. Если закрашен только круг, то вы умеете работать в коллективе. Вы отличный исполнитель и подчиненный. Вы прислушиваетесь и умеете прокладывать мосты между мостами.

Квадрат. Если закрашен только квадрат – вы справитесь с любым заданием. Доведете до конца. Вы трудолюбивы и надежны, на вас можно положиться.

Овал. Это ваша инициативность, твердость характера. Если овал закрашен – значит вы лидер. Вы всегда на шаг будете впереди.

Бесформенная фигура. Это творческий потенциал. Это фигура – вы бунтарь и выскочка. Для вас не существует авторитетов, вы сами устанавливаете свои правила.

Прямоугольник. Самая большая фигура – вы уживаетесь или нет в коллективе. Ваше кредо – исполнительность. Если закрашен весь прямоугольник – это значит, что напрочь отсутствует инициатива. Вы не умеете принимать решение, вы ведомый. Следовательно, данные практики можно применять в огромном количестве мероприятий класса. Также они применяются для развития гибких навыков, которые называют навыками будущего, которые в дальнейшем будут востребованы в профессиональной жизни гимназисток.

Список литературы

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Феникс, 2013. – 432 с.
2. Будакова А.В. Эмоциональный интеллект как условие развития самодетерминации / А.В. Будакова // Психология индивидуальности: материалы IV Всероссийской научной конференции. – М.: Логос, 2012. – С. 41–42.
3. Сосницкая О. Soft skills: мягкие навыки твердого характера / О. Сосницкая [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://be-st/ru/blog/13>

Цыганкова Алена Викторовна

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №55»

г. Екатеринбург, Свердловская область

ПРОЕКТ «ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТИКО-КОНСТРУИРОВАНИЯ В РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ»

***Аннотация:** статья знакомит с инновационными технологиями в работе по формированию и развитию связной речи у детей с ОВЗ; одной из таких новых технологий является ТИКО-конструирование; изготовление масок из ТИКО-конструктора для театрализованной деятельности добавит интерес дошкольников к изучаемому материалу.*

***Ключевые слова:** инновационные технологии, ТИКО-конструирование, дети с ограниченными возможностями здоровья, практико-ориентированный проект, формирование связной речи, развитие связной речи, театрализованная деятельность.*

Актуальность проекта.

Развитие связной речи играет огромную роль в познании окружающего мира, становлении сознания, успешного обучения в школе и развитии личности в целом. В связной речи реализуется основная, коммуникативная функция языка и речи.

Самым популярным и увлекательным направлением в дошкольном воспитании является театрализованная деятельность.

С точки зрения педагогической привлекательности можно говорить об универсальности, игровой природе и социальной направленности, а также о коррекционных возможностях театра.

Проблема.

У детей с ОВЗ (с проблемами речевого развития) игровые действия в театрализованной деятельности часто сопровождаются примитивной речью, они демонстрируют стереотипную игру, отражающую деятельность людей, а не их взаимоотношения и эмоциональное состояние. Это вызвано недостаточным жизненным опытом, низкой познавательной активностью, отсутствием творческого воображения, нарушением речи.

Чтобы помочь детям в преодолении этих проблем и достичь лучших результатов в обучении и воспитании, я решила уделить особое внимание театрализованной деятельности (театрализации сказок).

Паспорт проекта.

Участники проекта: дети подготовительной группы, родители, учитель-логопед.

Срок реализации: 1 месяц.

Вид проекта: практико-ориентированный, групповой.

Цели и задачи проекта.

Цель: апробирование и применение инновационных технологий в работе по формированию и развитию связной речи в коррекционно-педагогической работе логопеда с детьми с ОВЗ и внедрение их в образовательный процесс детского сада.

Предполагаемые результаты:

Я предполагаю, что использование инновационных технологий обучения значительно повысят интерес детей к образовательному процессу и повысят уровень развития связной речи и правильного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

В соответствии с целью и предполагаемыми результатами я поставила следующие *задачи*:

1. Использовать инновационные технологии в коррекционно-логопедической работе по формированию связной речи у детей с ОВЗ.

2. Создать предметно-развивающую среду по формированию и развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

3. Привлечь родителей к процессу развития связной речи, повысить их педагогическую компетентность.

4. В ходе проекта проверить успешность применения инновационных технологий в работе по развитию связной речи.

*Этапы работы.**Подготовительный этап работы.*

Подбор произведения, приобретение ТИКО-конструктора, подбор музыкального сопровождения, создание презентации.

Основной этап.

1. Ознакомление с произведением, распределение ролей (обсуждение характера каждого героя).

2. Обогащение словаря по данной и смежным темам, формирование грамматических навыков.

3. Разучивание текста (привлечение родителей), «подбор» роли под определённого ребёнка (замена слов с учётом звукового наполнения, упрощение фраз).

4. Изготовление атрибутики (билеты, костюмы, афиша, декорации, по мере возможности самими детьми).

5. Репетиции с использованием мимики, жестов, походки.

6. Показ спектакля для детей группы (детского сада).

7. Съёмка спектакля.

Заключительный этап.

1. Обсуждение спектакля, оценивание исполнения ролей.

2. Награждение участников.

3. Демонстрация спектакля родителям (видео, презентация).

4. Участие в конкурсе.

Изготовление атрибутики как один из этапов работы.

Дети с ОВЗ – это дети с особыми образовательными потребностями, и в связи с этим актуальными становятся поиски новых подходов и методов для обучения.

Одной из таких новых технологий является ТИКО-конструирование. Конструктор – уникальное средство для развития мелкой моторики и речи. Он способствует творческой активности, формированию мышления, развитию мелких мышц рук, а также выработке ловкости, умения управлять своими движениями, концентрации внимания.

Работа с ТИКО-конструктором:

- рассматривание деталей, заучивание их названий;
- изготовление масок для героев сказки;
- демонстрация масок детьми;
- проговаривание последовательности своих действий при изготовлении маски;
- драматизация сказки.

Выводы.

Драматизация сказки «Как зверята подружились» позволила обеспечить оптимальные условия для развития познавательных, коммуникативных и социально-личностных способностей детей.

Во время работы над проектом у детей с ОВЗ обогатился активный и пассивный словарь, закрепилось правильное произношение звуков; отмечалась положительная динамика формирования навыков грамотной и связной речи. Заметно улучшилась интонационная выразительность речи; умение связно и выразительно пересказывать сказки самостоятельно.

Данный проект способствовал развитию у детей с ОВЗ памяти, мышления, воображения, внимания, восприятия. Дети научились правильно оценивать свои и чужие поступки, радоваться успехам сверстников; действовать коллективно и согласованно, проявляя свою индивидуальность.

Использование ТИКО-конструктора для изготовления атрибутики к спектаклю повысило мотивацию детей с ОВЗ к учебному процессу, интерес к творчеству, способствовало развитию мелкой моторики.

Список литературы

1. Иванова И. Инновационная образовательная технология «Тико-моделирование» в развитии детей дошкольного возраста / И. Иванова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/innovacionnaja-obrazovatelnaja-tehnologija-tiko-modelirovanie-v-razviti-detei-doshkolnogo-vozrasta.html>
2. Жильгильдина А.А. Использование проектной деятельности для развития речи дошкольников / Жильгильдина А.А., Левшина Н.И. // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – №5–3.
3. Свичкарь С.В. Описание технологии «Театрализованная игра в ДОУ» / С.В. Свичкарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Описание технологии «Театрализованная игра в ДОУ» (edumsko.ru)

Чеботарёва Юлия Евгеньевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №46 «Колокольчик»

г. Белгород, Белгородская область

ПЕСОЧНАЯ ИГРОТЕРАПИЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Аннотация: в статье представлен анализ понятия «песочная игротерапия», цель пескотерапии. Автором объясняется принцип игр с песком и эффективность данной педагогической технологии.

Ключевые слова: песочная игротерапия, ребенок, педагогическая технология, развитие.

Игры с песком – одна из форм естественной деятельности ребенка. Они позитивно влияют на эмоциональное состояние человека, способны

стабилизировать его эмоциональное самочувствие. Манипуляции с песком успокаивают импульсивных, чересчур активных детей и раскрепощают зажатых, скованных и тревожных малышей. Песочная терапия – самый органичный, привычный и хорошо знакомый для ребенка способ выразить свои переживания, исследовать мир, выстраивать отношения со сверстниками и взрослыми. Можно рисовать песком, писать. Детям не страшно ошибиться, это не бумага, и легко можно все исправить, если допустили ошибку. И дети на песке пишут с удовольствием, а кроме этого ребятам прививается художественно-эстетическое развитие. Важно отметить, что цель песочной терапии – не менять и не переделывать ребенка, не учить его специальным поведенческим навыкам, а дать ребенку возможность быть самим собой. Песочная игротерапия или иначе песочные игры – очень интересная, эффективная педагогическая технология. Она расширяет и дополняет основную общеобразовательную программу. Благодаря песку, который используется для проведения игр, дети могут детально исследовать и изучать окружающую среду. Притягательность данной технологии заключается в том, что комплексное развитие личности ребенка происходит через игру, близкую и понятную ему. Воспитанники проявляют особый интерес к играм с песком. Зона песочной терапии привлекает их внимание яркостью, необычностью, оригинальностью.

Игры с песком проводятся в основном в группе детей, это помогает развитию у них коммуникативной культуры: доброжелательности, понимания собеседника, взаимной терпимости, уступчивости, умение работать в группе. Песочные игры очень интересны и разнообразны. Они являются обучающими, познавательными, проективными. Принципы игр на песке очень просты и незатейливы. Это создание естественной стимулирующей среды, в которой ребенок чувствует себя комфортно и защищено, «оживление» абстрактных символов – букв, цифр и реальное проживание всевозможных ситуаций совместно с героями сказочных игр. Ребята с большим желанием совершают увлекательные путешествия по стране «Песочных игр», где их, как обычно, ждут новые приключения и знакомства.

Кроме этого, песок помогает дольше сохранять работоспособность ребенка. Ведь на песке даже трудные задачи решаются легче. В песочных играх дети получают опыт самостоятельного разрешения конфликтов, совместно преодолевают трудности, учатся слышать и слушать друг друга.

Игры с песком улучшают эмоциональное состояние детей: гиперактивных – песок уравнивает, зажатых – расслабляет, тревожных – успокаивает, агрессивных – утихомиривает. Некоторые «разгоряченные» дети, подбегая к песочнице, зарывают руки в песок. После 1–2 минут они успокаиваются и присоединяются к работе других детей.

С помощью построений на песке у детей развивается тактильно-кинестетическая чувствительность, мелкая моторика пальцев рук, наглядно-образное мышление, восприятие, внимание, память, речь и воображение.

Еще следует отметить, что песочные игры помогают в подготовке ребенка к школе, создают базу для более органичного усвоения учебного материала. Именно благодаря самостоятельным рисункам на песке, дети быстрее осваивают буквы и цифры, учатся лепить, соединять их, превращать из одних в другие, овладевают счетом, учатся различать геометрические фигуры, читать слоги, слова, усваивают понятия «право» и «лево»,

временные понятия дня и ночи, времён года. На песке как легко строить, так и легко изменять то, что не удалось.

Строя картины из песка, придумывая различные истории, ребенок переносит на песочный «лист» свой внутренний мир и «диспозицию» в нем на данный момент. Разыгрывая на песке разнообразные сказочные сюжеты, маленький человек приобретает бесценный опыт символического разрешения множества жизненных ситуаций. С помощью песка дети творят различные чудеса, а помогают им в этом фантазия и выдумка. В играх на песке идут войны, борьба добра и зла, но ребёнок всегда знает, что добро победит! И этот опыт очень важен для его будущей жизни.

В песочной терапии дети обретают внутреннюю свободу и уверенность, что их никто не осудит и примет их такими, какими они есть. Сначала на песке, а затем и в реальной жизни!

По мнению психологов, именно песок поглощает негативную психическую энергию. Взаимодействие с песком очищает его энергетику, стабилизирует его эмоциональное состояние. Важным является и то, что песочницу можно использовать в любое время года. А самое главное – это детям близко, доступно и интересно. Во время игры, да и после них, все дети довольны и всегда желают встретиться вновь. И это главное, что дает детям игра с песком!

Все это показывает, что игры на песке – одна из форм естественной деятельности ребенка. Она позитивно влияет на эмоциональное самочувствие, делает ее прекрасным средством для развития и саморазвития дошкольника.

Список литературы

1. Аромштам М. Игры на влажном песке / М. Аромштам // Дошкольное образование. – 2006. – Июнь–декабрь.
2. Андрунь С. Чудеса из песка / С. Андрунь // Обруч. – 2007. – Март.
3. Грабенко Т.М. Чудеса на песке. Песочная игротерапия / Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евсигнеева. – СПб.: Институт специальной психологии и педагогики, 1998.
4. Грабенко Т.М. Практикум по песочной терапии / Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евсигнеева. – СПб.: Речь, 2002.
5. Заботливая Н.Ф. Использование песочницы в коррекции эмоционально-волевой и социальной сфер детей раннего и младшего дошкольного возраста / Н.Ф. Заботливая // Дошкольная педагогика. – 2006. – Июль–Август.
6. Штейнхард Л. Юнгианская песочная психотерапия / Л. Штейнхард. – СПб.: Питер, 2001.
7. Маслова-Осташевская Л.Л. Роль песочной терапии в развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста / Л.Л. Маслова-Осташевская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/statia-rol-pesochnoi-terapii-v-razviti-detei-doshkolnogo.html> (дата обращения: 18.10.2022).

Черкасова Виктория Александровна
сонскатель, тьютор

Ковалева Татьяна Вячеславовна
тьютор

Поляничко Виктория Александровна
тьютор

МДОУ «ЦРР – Д/С №4»

п. Майский, Белгородская область

ДЕТИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: статья посвящена вопросу расстройств аутистического спектра у детей. Авторами описаны маркеры РАС, а также сопутствующие заболевания.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, аутист.

«Ваш ребенок аутист» – очень часто в последнее время этот диагноз слышат любящие родители своего малыша. Эти слова многих опустошают, но есть и те, кто благодаря им наконец начинает понимать причины определенного поведения детей. В след за пониманием идет еще большее непонимание: «что делать?», «как лечить?» и «как с этим жить?».

Однако не стоит ставить крест на ребенке, он имеет полный потенциал к росту и развитию, а некоторые специалисты, считают, что РАС – излечимо. Однако, РАС – это не психоз раннего возраста, а прекращение работы мозга в обычном режиме, на каком-то определенном этапе развития.

Дети с РАС (ранний или поздний (регрессивный) аутизм):

Начало развития РАС приходится на период беременности и первых трех лет жизни ребенка. Бывает так, что родители отмечают отклонения в поведении уже с самых первых дней жизни ребенка – как правило в этом случае ставится ранний аутизм. Иногда, родители отмечают, что их ребенок развивался в пределах нормы, но уже на двенадцатом–двадцать четвертом месяцах, наступал регресс развития, который в последствии определили, как расстройство аутистического спектра.

Бывает и так, что дети абсолютно нормально развиваются в плане речи, поведения и общения, но в определенный момент всё останавливается, или же вовсе происходит регресс развития.

Причинами раннего или позднего аутизма считаются: генетические факторы, генные мутации и неблагоприятные условия окружающей среды.

Самыми явными маркерами РАС, являются:

- отсутствие подражания проявляющееся в конце первого года жизни;
- отсутствие гуления проявляющееся в конце первого года жизни;
- отсутствие реакции на свое имя, проявляющееся в конце первого года жизни;
- к 14ти месяцам в речи ребенка отсутствуют отдельные слова;
- не может привлечь внимание родителей посредством указания пальцев на предметы;
- отсутствие к двум годам фраз в речи;
- потеря любых речевых способностей.

«Триада аутизма»:

– *недостаток социальных взаимоотношений* проявляется в том, что ребёнок отказывается смотреть в глаза, не различает и не отвлекается на свое имя, не привлекает внимание указывающим жестом, не заинтересован в коллективных играх;

– *нарушение взаимной коммуникации* проявляется в задержке речи (отсутствии даже попытки выражения какого-то явления при помощи слов). Ребенок с РАС может: кричать, плакать и даже повторять отдельные слова и фразы за взрослым, но не может отвечать на элементарные вопросы, даже словами «да» и «нет». Не зависимо от задержки речи, ребенок с РАС активно манипулирует родственниками (например, требует идти гулять ночью);

– *стереотипное поведение ребенка с РАС*, проявляется в повторяющихся действиях: трясет руками, долго смотрит в одну сторону, раскачивается сидя на стуле, многократно открывает и закрывает двери и дверцы шкафов.

Самые распространенные заболевания, сопутствующие РАС:

– *приступы/судорожная активность*. Очень часто (примерно каждый четвертый ребенок с рас) подвергается частым и сильным судорогам в разные периоды жизни. Приступы могут случать как в раннем возрасте, так и в период полового созревания. Судороги могут иметь слабое проявление, а могут быть средними и даже сильными;

– *проблемы со сном*. Проявляются практически у всех детей с РАС;

– *изменение аппетита*: некоторые дети имеют сильное пищевое нарушение, а 30% из них съедают несъедобные предметы, такие как песок, пластилин или бумага;

– *слабый мышечный тонус*. Проявляется в виде слабого развития общей и мелкой моторики;

– *сенсорная чувствительность*. Проявляется в особой чувствительности к разнообразным звукам, свету или прикосновениям. Бывают негативные реакции на определенные вкусы и запахи.

Шабанова Елена Николаевна

учитель

МБОУ «Троицкая СОШ»

п. Троицкий, Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ДИАЛОГА НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье исследуется технология проблемного диалога и ее применения на уроках в начальной школе. Автор полагает, что технология проблемного обучения является одним из важных направлений учебного процесса, так как он способствует активизации познавательной деятельности учеников, создавая благоприятные условия для индивидуального развития учеников, развивая их мышление.

Ключевые слова: *рефлексия, проблемно-диалогическое обучение, побуждающий диалог, подводный диалог, технология проблемного диалога.*

В связи с переходом на новые ФГОС внимание учителей активизируют на необходимости использовать современные образовательные

технологии, которые помогут обеспечить развитие школьников. Не случайно именно использование передовых технологий становится важнейшим критерием успешности учителя.

Одной из таких технологий является проблемно-диалогическое обучение (автор кандидат психологических наук Е.Л. Мельникова). Технология проблемного диалога представляет собой современную образовательную технологию деятельностного типа и позволяет реализовать требования ФГОС. Проблемно-диалогическое обучение – это тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний учащимися посредством специально организованного учителем диалога [2].

В словосочетании проблемный диалог первое слово «проблемный» означает, что на уроке изучения нового материала обязательно должны быть проработаны два звена: «постановка проблемы» и «поиск решения». Постановка проблемы – это этап формулирования темы урока или вопросов для исследования. Поиск решения – это этап формулирования нового знания.

Слово «диалог» означает, что и постановку проблемы, и поиск решения должны выполнить ученики в специально организованном учителем диалоге [2]. Различают два вида диалога: побуждающий и подводящий. Они по-разному устроены, обеспечивают разную учебную деятельность и имеют разный развивающий эффект.

Посредством подводящего диалога на уроках открытия нового знания сначала учитель помогает ученикам сформулировать тему или вопрос для исследования, тем самым вызывая у них интерес, а затем в диалоге старается организовать «открытие» школьниками новых знаний, добивается тем самым понимания материала, ибо нельзя не понимать то, что ты открыл сам. Такой подход делает процесс обучения более демократичным, ориентированным на учащихся с разными интересами и способностями. При составлении подводящего к теме диалога подбирает логическую цепочку сильных ученикам вопросов и заданий, которые пошагово приводят класс к формулированию темы урока. В структуру подводящего диалога могут входить разные типы вопросов и заданий: репродуктивные (вспомнить, выполнить по образцу); мыслительные (на анализ, сравнение, обобщение). Следует заметить, что все вопросы и задания опираются на уже пройденный классом материал, а последний обобщающий вопрос позволяет ученикам сформулировать тему урока. Если в ходе подводящего диалога случаются ошибочные ответы учащихся, учитель не акцентирует на них внимание и, чтобы не нарушить ход и логику диалога, задаёт следующие вопросы: «Дети, кто думает иначе?», «Все согласны с ответом предыдущего ученика?» и др. Подводящий к теме диалог развивает речь учащихся и логическое мышление. Открытие новых знаний всегда наиболее интересный и творческий этап урока. Ученики быстрее и легче делают выводы, определяют тему урока и составляют правила правописания, если предшествующим этапом будет этап актуализации тех знаний, умений и навыков, которые будут необходимы для открытия новых знаний по теме урока. Обобщающий вопрос помогает детям сформулировать тему урока, самостоятельно вывести понятие. Благодаря зрительному восприятию детям легче было удерживать логическую цепочку знаний, которые помогли осознать создавшееся противоречие. Знакомство с правилом в учебнике, после того как оно самостоятельно составлено детьми,

вызывает у учащихся, как правило, положительные эмоции, так как правило в учебнике совпадает с выводами детей. Создается ситуация успеха на уроке. Важными на этом уроке являются развивающие задачи. Учащиеся добывают знания сами, а не получают их в готовом виде.

Достигается понимание учениками материала урока, так как до всего додумался сам. На этапе совместного открытия знаний можно организовать групповую работу учащихся. Работа по микрогруппам в коллективе – одна из лучших и эффективных форм организации деятельности. Очень важна на этом этапе роль учителя. Необходимо обеспечить учащихся групп всем необходимым для поисковой деятельности, дать четкий инструктаж по порядку работы, все заметить и своевременно оценить. Итак, каждая группа получает свое задание, изучает и предъявляет на всеобщее обсуждение. Работа в группах позволяет вовлечь в учебную деятельность одновременно всех учеников, что достаточно сложно сделать во время фронтальной работы.

Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик, которые помогают ученикам работать творчески, и развивает творческие способности [2]. Создаётся проблемная ситуация, затем произносятся специальные реплики, которые подводят учеников к осознанию противоречия и формулированию проблемы. Во время поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, обеспечивает открытие путём проб и ошибок. В формировании проблемы помогают такие приёмы, как открытые вопросы, рефлексивные задачи, провокации, ситуации риска, ловушки. Наличие неожиданного препятствия вызывает у детей удивление и способствует появлению вопроса. Появляется вопрос – начинает работать мышление. Нет удивления – нет диалога. Если не удастся удивить ребёнка, то может не получиться проблемной ситуации, и ребёнок останется равнодушным к тому, что происходит на уроке.

Рефлексия – самоанализ, самооценка участника образовательного процесса, потребность и готовность учащегося и педагога зафиксировать изменения своего состояния, определить причины этих изменений.

Рефлексия относится к содержанию предметных знаний и деятельности субъекта, подразумевает исследование уже осуществленной деятельности с целью фиксации ее результата и повышения ее эффективности в целом.

Рефлексию можно проводить не только в конце урока, как это принято считать, но и на любом его этапе. Она направлена на осознание пройденного пути, на сбор в общую копилку замеченного, обдуманного, воспринятого каждым. Ее цель – не просто уйти с урока с зафиксированным результатом, а выстроить смысловую цепочку, сравнить способы и методы, применяемые другими со своими.

Обычно в конце урока подводятся его итоги, обсуждение того, что узнали, и того, как работали, т. е. каждый оценивает свой вклад в достижение поставленных в начале урока целей, свою активность, эффективность работы класса, увлекательность и полезность выбранных форм работы.

При построении диалогового урока надо учитывать, что диалог – это форма общения. Диалоговый урок не получится, если присутствуют факторы, тормозящие диалог:

1) категоричность учителя, нетерпимость к другому мнению, к ошибке; навязывание своего мнения, обилие дисциплинарных замечаний, авторитаризм;

2) отсутствие внимания учителя к ребёнку (улыбка, обращение по имени, физический и зрительный контакт);

3) закрытые вопросы, которые предполагают односложные ответы или вопросы, на которые вообще отвечать не нужно;

4) неумение учителя быть хорошим слушателем. Слушание часто бывает критическим: перебивание, негативная оценка услышанного.

Технология проблемно-диалогического обучения выступает важнейшим направлением реализации парадигмы компетентностного обучения в образовании.

Данная технология является:

– *результативной*, поскольку обеспечивает высокое качество усвоения знаний, эффективное развитие интеллекта и творческих способностей младших школьников, воспитание активной личности обучающихся, развитие универсальных учебных действий;

– *здоровьесберегающей*, потому что позволяет снижать нервно-психические нагрузки учащихся за счет стимуляции познавательной мотивации и открытия знаний;

– *носит общепедагогический* характер, т. е. реализуется на любом предметном содержании и на любой образовательной ступени.

В заключение можно сказать, что метод проблемного обучения является одним из важных направлений учебного процесса, потому что он способствует активизации познавательной деятельности учеников, их учебным работам придает творческий характер, создавая благоприятные условия для индивидуального развития учеников, развивая их мышление.

Список литературы

1. Сыропятова Г.И. Технология проблемного обучения на уроках в начальной школе / Г.И. Сыропятова. – М., 2007.

2. Мельникова Е.Л. Технология проблемного диалога как средство реализации ФГОС НОО / Е.Л. Мельникова. – М.: Баласс, 2011. – 80 с.

3. Исаева Е.А. Использование технологии проблемного диалога как средство формирования универсальных учебных действий / Е.А. Исаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.prodenka.org/metodicheskie-razrabotki/316870-ispolzovanie-tehnologii-problemnogo-dialoga-k> (дата обращения: 20.10.2022).

Ющенко Надежда Владимировна
воспитатель

Филиппова Марина Николаевна
воспитатель

Павлова Галина Владимировна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №40 «Радость»
г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

УСЛОВИЯ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ С СЕМЬЕЙ

Аннотация: в статье описаны необходимые условия для создания эффективного взаимодействия ДОУ с семьей.

Ключевые слова: взаимодействие с семьей, ДОУ.

От того, как прошло детство, кто вел за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш.

В.А. Сухомлинский

Семья – уникальный первичный социум, дающий ребенку ощущение психологической защищенности, «эмоционального тыла», поддержку, безусловного безоценочного принятия. В этом непреходящее значение семьи для человека вообще, а для дошкольника в особенности. Поэтому не случайно в последние годы начала развиваться и внедряться новая философия взаимодействия семьи и дошкольного учреждения. В основе ее лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все остальные социальные институты призваны поддерживать и дополнять их воспитательную деятельность.

Главный момент в контексте «семья – дошкольное учреждение» – личное взаимодействие педагога и родителей по поводу трудностей и радостей, успехов и неудач, сомнений и размышлений в процессе воспитания конкретного ребенка в данной семье. Неоценима помощь ДОУ и семьи в понимании ребенка, в решении его проблем, в оптимизации его развития.

Необходимо создать такие условия, чтобы у всех участников воспитательного процесса (дети, педагоги, родители) возникала личная готовность открыть самого себя в какой-то деятельности, мероприятии, рассказать о своих радостях, тревогах, успехах и неудачах и т. д. Основная цель всех форм и видов взаимодействия ДОУ с семьей – установление доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

Взаимодействие педагогов и родителей детей дошкольного возраста осуществляется в основном через:

- приобщение родителей к педагогическому процессу;
- расширении сферы участия родителей в организации жизни образовательного учреждения;

– создание условий для творческой самореализации педагогов, родителей, детей;

– информационно-педагогические материалы, выставки детских работ, которые позволяют родителям ближе познакомиться с педагогами со спецификой учреждения, знакомят его с воспитывающей и развивающей средой;

– разнообразные программы совместной деятельности детей и родителей;

– объединение усилий педагога и родителя в совместной деятельности по воспитанию и развитию ребенка: эти взаимоотношения следует рассматривать как искусство диалога взрослых с конкретным ребенком на основе знания психических особенностей его возраста, учитывая интересы, способности и предшествующий опыт ребенка;

– проявление понимания, терпимости и такта в воспитании и обучении ребенка, стремление учитывать его интересы, не игнорируя чувства и эмоции;

– уважительные взаимоотношения семьи и образовательного учреждения.

Отношения дошкольного учреждения с семьей должны быть основаны на сотрудничестве и взаимодействии.

Условия, способствующие взаимодействию семьи и образовательного учреждения.

Семья и детский сад на определенном этапе составляют для ребенка основную воспитательную образовательную среду – образовательное пространство. И семья, и дошкольное учреждение по-своему передают ребенку социальный опыт. Но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения ребенка в большой мир.

Для включения семьи в образовательное пространство ДОУ необходимо создать следующие условия:

1. Социально-правовые:

построение всей работы основывается на федеральных, региональных, муниципальных нормативно-правовых документах, письмах, рекомендациях, а также в соответствии с Уставом ДОУ, договорами сотрудничества, регламентирующими и определяющими функции, права и обязанности сторон.

2. Информационно-коммуникативные:

предоставление родителям возможности быть в курсе реализуемых программ, быть осведомленными в вопросах специфики организации образовательного процесса, достижений и проблем в развитии ребенка, безопасности его пребывания в ДОУ и т. д.

3. Перспективно-целевые:

наличие планов работы с семьями на ближайшую и дальнюю перспективу, обеспечение прозрачности и доступности для сотрудников и родителей в изучении данных планов, предоставление права родителям участвовать в разработке индивидуальных проектов-планов-программ и выборе точек пересечения семьи и ДОУ в интересах развития ребенка.

4. Потребностно-стимулирующие:

взаимодействие ДОУ и семьи будет более эффективным, если опирается на результаты изучения:

– потребностей и интересов семей;

– категорий семей;

- стилей семейного воспитания;
- ребенка во всех его сферах развития;
- рейтинга проводимых в ДОУ форм сотрудничества с семьей, позволяющего своевременно корректировать их содержание и структуру проведения.

Только в этом случае ДОУ сможет оказать своевременную социально-психолого-медико-педагогическую поддержку семье и ребенку.

Приоритетное направление:

- повышение уровня профессиональных компетенций педагогов по реализации грамотного (дифференцированного) взаимодействия с семьей;

- программно-методическое обеспечение процессов взаимодействия с семьей;

- обеспечение функционирования и развития детско-взрослого сообщества ДОУ в соответствии с реализуемой программой.

Работа с родителями приобретает особое значение и становится актуальной проблемой. Семья стоит у истоков воспитания. Она является основным социальным институтом в формировании личности ребенка. Но не все родители имеют педагогические знания, необходимые для воспитания ребенка. Вот почему главные усилия педагогов дошкольных учреждений должны быть направлены на:

- повышение педагогической культуры родителей путем их активного просвещения;

- формирование совместными усилиями полноценной личности ребенка, подготовке его к школе;

- формирование положительных взаимоотношений в семье.

Новый тип взаимодействия детского сада и семьи, использование новых форм работы является решающим условием обновления системы дошкольных учреждений.

Задача педагогов – заинтересовать родителей, предлагая им как традиционные, так и новые формы взаимодействия.

Формы общения педагогов ДОУ с родителями воспитанников

1. В настоящее время используются всевозможные методы и формы педагогического просвещения родителей, как и уже утвердившиеся в этой области, так и новаторские, нетрадиционные.

2. Посещение семьи ребенка много дает для ее изучения, установления контакта с ребенком, его родителями, выяснения условий воспитания, если не превращается в формальное мероприятие

3. Педагогическая помощь родителям основывается на тщательном и всестороннем изучении каждой семьи, каждого ребенка.

4. Наглядная пропаганда

5. Беседы с родителями как индивидуальные, так и групповые.

6. Консультации.

7. Творческие домашние задания для родителей с детьми

У педагогов и родителей единые цели и задачи: сделать все, чтобы дети росли счастливыми, здоровыми, активными, жизнерадостными, общительными, чтобы они в будущем успешно учились в школе и смогли реализоваться как личности.

В основе *взаимодействия* дошкольного учреждения и *семьи* лежит сотрудничество, т. е. совместное определение целей деятельности, совместное распределение сил, средств, предмета деятельности во времени в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и оценка результатов *работы*, а затем и прогнозирование новых целей, задач и результатов.

Конечно же, первая школа воспитания растущего человека – *семья*. Здесь он учится любить, терпеть, радоваться, сочувствовать. Любая педагогическая система без *семьи* – *чистая абстракция*.

В условиях *семьи* складывается эмоционально-нравственный *опыт*, *семья* определяет уровень и содержание эмоционального и социального развития ребенка. Поэтому так важно помочь родителям понять, что развитие личности ребенка не должно идти стихийным путем.

Для того, чтобы родители стали активными помощниками воспитателей, в нужно вовлечь их в жизнь детского сада. *Работа с семьей* является сложной задачей, как в организационном, так и в психолого-педагогическом плане. Основные задачи *работы в следующем*: – установить партнерские отношения с *семьей* каждого воспитанника; – объединить усилия для развития и воспитания детей; – создать атмосферу *взаимопонимания*, общности интересов, эмоциональной *взаимоподдержки*; – активизировать и обогащать воспитательные умения родителей.

Сближению детей, родителей и воспитателей способствует и использование такой формы *работы* – участие родителей в различных акциях («Подари книгу», «Чистый участок»).

Наиболее важным в информационно-просветительской *работе* с родителями является оформление наглядных материалов для родителей.

Таким образом, использование разнообразных форм *работы с семьями* воспитанников нашего детского сада дают положительные *результаты*: меняется характер *взаимодействия* педагогов с родителями, многие из них становятся активными участниками всех дел детского сада и незаменимыми помощниками воспитателей. Важно доказать родителям, что их вовлечение в педагогическую деятельность, заинтересованное участие в образовательном процессе важно не потому, что этого хочет воспитатель, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка.

Признание приоритета семейного воспитания требует новых отношений семьи и дошкольного учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие».

Основная цель всех форм и видов взаимодействия ДОУ с семьей – установление доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

Отношения дошкольного учреждения с семьей основаны на сотрудничестве и взаимодействии.

Только сотворчество педагогов с родителями может принести реальную пользу в деле образования детей. Родители станут единомышленниками и помогут сделать жизнь детей в детском саду ярче, разнообразнее, радостнее.

Семья и детский сад два воспитательных феномена, каждый из которых по-своему дает ребенку социальный опыт, но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир. Только в гармоничном взаимодействии детского сада и семьи можно компенсировать и смягчить друг друга. Это стало возможным только благодаря объединению сил и сотрудничеству. Взаимодействие родителей и детского сада редко возникает сразу. Это длительный процесс, долгий и кропотливый труд, требующий терпеливого, неуклонного следования выбранной цели.

Наша главная цель – воспитывать будущих созидателей жизни. Каков человек – таков мир, который он создает вокруг себя. Хочется верить, что наши дети, когда вырастут, будут любить и оберегать своих близких.

СОЦИОЛОГИЯ

Алексеева Тамара Валентиновна

канд. пед. наук, декан, доцент
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный
институт кино и телевидения»
г. Санкт-Петербург

Алексеева Василиса Андреевна

студентка
ГБПОУ «Некрасовский
педагогический колледж №1»
г. Санкт-Петербург

К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЭВОЛЮЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается социальная эволюция человечества посредством передачи знаний и опыта от поколения к поколению с целью исследования общепринятого мнения о том, что накопленные знания нашего общества содействуют укреплению мудрости и опытности человечества. Актуальность исследования данного вопроса подтверждается динамичностью происходящих событий в современном обществе, влияющих как на жизнь человека, так и на всю окружающую среду. Анализируя особенности развития общества, авторы фокусируются на социализации человека, процессе, способствующем обеспечению высокого уровня социального самосознания, необходимого для сохранения всего живого на Земле.

Ключевые слова: человек, человечество, общество, социум, социальная эволюция, социализация, социальное самосознание, передача знаний, передача опыта.

Актуальность данного вопроса заключается в существовании необходимости у нашего общества научиться преодолевать проблемы, созданные самим человеком (например, оружие, в т.ч. ядерное, или экологические проблемы) для осмысленного управления и сохранения Жизни на Земле. Ведь человек по своим функциям, развитию и росту, воспроизводству, старению и смерти является биологическим существом, которому присущи такие же признаки физической жизни, как и миллионам видов растений и животных, с которыми он связан на планете Земля. Однако, человек не является самым древним биологическим существом, а современный человек не относится к самым защищенным или физически сильным биологическим особям. В связи с этим необходимо изучение социальной эволюции человека и выявление отличительных особенностей человека как социального существа.

Таким образом, интерес вызывает изучение того, что позволило человеку выделиться за время ускоренной биологической эволюции и научиться управлять не только своей собственной дальнейшей судьбой, но и влиять и изменять окружающую среду. Для исследования данного вопроса целесообразно обратиться не только к теории социальной

эволюции человека, но и рассмотреть развитие человека в социуме, а также сделать попытку спрогнозировать влияние человека на жизнь общества в ближайшем обозримом будущем.

Человек по своей природе является биологическим существом общественным. И хотя эволюционные теории в биологии сложные, изменчивые, а иногда и противоречивые, их основные учения всё же учитываются в изучении социальной эволюции. Социальная эволюция – это социальные изменения во времени, процесс развития общества, который эволюционные теории пытаются описать и объяснить. На протяжении многих лет исследователи выдвигали различные теории социальной эволюции для того, чтобы понять, как у человека происходило формирование социального поведения и как происходило развитие общества [4].

Теории социальной эволюции берут начало во второй половине XIX века, основоположниками которых считаются Герберт Спенсер, Льюис Генри Морган, Эдвард Тайлор, Карл Маркс и Фридрих Энгельс. После некоторого перерыва теоретическое развитие эволюций возродилось в 1930-х и 1940-х годах благодаря работам Лесли Уайта и Джулиана Стюарда и продолжилось в 1960-х и 1970-х годах благодаря работам Маршалла Салинса, Элмана Роджерса Сервиса, Роберта Леонардо Карнейро, Джерарда Ленски и Марвина Харриса. Большинство из этих мыслителей разработали важные типы стадий эволюционного развития общества. Хотя сегодня считается, что полного согласия ученых относительно наиболее важных положений социальной эволюции до сих пор нет.

Ещё до н.э. древнегреческий философ Аристотель описал социальную эволюцию человечества – от семейной организации к деревенской и затем к государству. Может показаться, что первые формулировки социальных эволюционных схем основывались на теории эволюции Ч. Дарвина, например, «от охоты или дикости к скотоводству или варварству и к цивилизации» (Монтескью), или «от дикости к варварству и к цивилизации» (Морган). Однако это не так, поскольку ранние теории социальной эволюции, хотя и создавались примерно в одно время с дарвиновской теорией естественного отбора, всё же не зависят от неё. Среди ученых того периода сама социальная эволюция рассматривалась как глобальная эволюция всего живого и при этом определился двигатель социальных изменений – это постоянный прогресс. В современных теориях ученые двигателем социальной эволюции считают знания. Следовательно, то конкретное, что отличает животный мир от *Homo sapiens* – это мышление, сознание, разум, интеллект, которые, возможно, и играют ключевую роль в процессе эволюции человечества.

В течение XX века знания, накопленные на протяжении всей истории, превратили человечество в очень сложную систему, поскольку человеческие общества отличаются от обществ животных способностью человека не просто владеть знаниями, а создавать реальный материальный мир. Причем ценность нашего общества заключается в том, что над совершенствованием созданного мира трудятся все члены социума и к тому же оно позволяет сохранять опыт предшествующих поколений [4].

На протяжении всей истории человечества социальная эволюция была направлена на раскрытие законов происхождения и развития человечества в целом. В связи с этим необходимо изучение социальной эволюции человека как науки способной прогнозировать влияние человека на жизнь общества и способующей лучшему пониманию текущих изменений и движений к будущему состоянию общества.

Человек как самый масштабный по численности представитель биологических видов, ведущих общественный образ жизни, всё же имеет значимое отличие от животных, даже от высших приматов, например, горилл, человек отличается разумом. Способность разумно мыслить предоставляет человеку возможности для удовлетворения не только биологических потребностей, но и для создания собственной реальности. В то время как поведение всех животных в основном ограничивается врожденными инстинктами, не позволяющими действовать неразумно, выходя за рамки установленной природой программы, поступать бессмысленно, бесполезно, бесцельно с точки зрения природы способен только человек, писал немецкий психолог А. Гельб. При этом каждый человек будет проявлять себя индивидуально. В данном случае, интерес представляют особенности развития человека как социального существа, формирующие его индивидуальность.

Сразу после рождения человек попадает в социальную систему, выстроенную на общественных взаимоотношениях людей, в результате нахождения в которой он посредством приобретения социальных свойств генерирует уникальные индивидуальные качества, отличающие его от других людей, и становится личностью. Находясь под влиянием жизни в обществе формируется личность посредством различных факторов (воспитание, обучение, общение, взаимодействие и т. д.), люди учатся быть опытными членами социума, узнают социальные нормы и ценности. Таким образом, реализуется процесс социализации, указывающий на зависимость человека от социального взаимодействия для обеспечения его информаций, знаниями и навыками, которые необходимы, чтобы быть частью общества и для развития личности, а в широком смысле для продолжения социальной эволюции человечества.

Среди ученых, исследовавших вопросы развития человека в социуме, можно назвать Эрика Эриксона, Эмиля Дюркгейма, Зигмунда Фрейда, Жана Пиаже, Чарлза Кули, Джорджа Герберта Мида, теорию морального развития разработал Лоуренс Кольберг, теорию морального развития и гендера Кэрол Гиллиган и многие другие [2]. По исследуемым вопросам существуют различные мнения экспертов, например, одно из таких, что то, кем является человек, полностью основано на генетике. Согласно этому убеждению, темпераменты, интересы и таланты человека заложены еще до рождения. С этой точки зрения то, кем является человек, зависит от природы. Однако многие социологи признают важность социализации для здорового индивидуального и общественного развития, утверждая, что то, кем является человек, является результатом воспитания, обучения, отношений и заботы, которые его окружают.

Социализация имеет решающее значение как для отдельных людей, так и для общества, в которых они живут [3]. Это иллюстрирует, насколько тесно переплетены люди и их социальные миры. Именно через обучение новых членов общество увековечивает себя. Если новые поколения общества не усваивают его образ жизни, оно прекращает свое существование. Все отличительные черты общества должны быть переданы тем, кто к нему присоединяется, чтобы общество выжило. Например, для сохранения отечественной культуры дети и подростки России должны узнать об исторических культурных ценностях страны: они должны изучать историю, знакомиться с достопримечательностями, а также читать книги,

смотреть исторические фильмы и принимать участие в различных культурно-массовых мероприятиях. Или другой пример, в канадской культуре для молодого поколения важно изучить этикет еды в ресторане или ритуалы вечеринок после игр в софтбол. На самом деле, канадцы многому учат детей в надежде сохранить образ жизни своего общества для следующего поколения. Эти и другие примеры свидетельствуют о значимости передачи знаний от поколения к поколению.

Социализация – это не разовое и даже не краткосрочное событие, социализация – это процесс на протяжении всей жизни [1]. Таким образом, для обеспечения социального развития человечества особое значение приобретает процесс социализации, обеспечивающий передачу знаний, являющихся сегодня двигателем социальной эволюции. К сожалению, человек не способен объективно заглянуть вглубь будущего, но, следуя общим принципам социальной эволюции, можно наметить некоторые грядущие изменения как последствия социальной эволюции. Посредством накопленных знаний и передаваемого опыта человечество способно в обозримом будущем формировать уровень социального самосознания и как следствие, возможно предположить, что человечество способно поддерживать гармонию со всем живым на Земле.

В ходе развития общества происходили различные социальные революции (аграрная, промышленная, научная, технологическая, культурная), несшие качественные изменения жизни и имеющие большое значение для человечества. Например, различные этапы культурной революции (Христианство, Возрождение, Просвещение) не только оказывали влияние, но и меняли форму социального самосознания. Благодаря знаниям в течение последних нескольких десятилетий произошел огромный скачок в развитии науки и техники (генная инженерия, нанотехнологии и т. д.). При этом человек, как существо разумное, может использовать новые технологии исключительно на благо, однако, сегодня имеют место и отрицательные примеры – робототехника и изобретение различного оружия, в т.ч. и биологического. Следовательно, рост знаний также увеличивает и уязвимость общества, т.е. по мере накопления знаний общество становится одновременно и могущественнее, и уязвимее. Осознание человеком данной противоречивой позиции социальной эволюции может иметь решающее значение для дальнейшего существования всего живого на Земле.

В то же время различные мероприятия и события, имеющие место в современном обществе, свидетельствуют о том, что человек осознает проблемы общества и стремится к их устранению посредством всё тех же знаний и накопленного опыта, например:

- для сохранения природных ресурсов Земли человек старается вести рациональную хозяйственную деятельность, сажает зеленые насаждения, экономит воду и электроэнергию и т. д.;

- для сохранения флоры и фауны созданы заповедники, национальные парки, Красная книга, международная экологическая организация «Greenpeace» и др.;

- для предотвращения загрязнения окружающей среды строятся очистные сооружения, борются за снижение количества выбрасываемых в атмосферу парниковых газов (углекислый газ), используя

альтернативные и энергосберегающие технологии, организуются субботники, старую одежду сдают в секонд-хенд и т. д.;

– для борьбы с климатическими изменениями люди стараются не использовать пластик, разделяют мусор, используют экологическую упаковку и т. д.

Кроме того, особенно в последнее время современное общество озабочено просвещением и повышением уровня информированности человека о глобальных проблемах всего человечества. Например, обучение экологической ответственности людей преследует цель – воспитание общества, способного осознанно не вредить окружающему миру. То есть с помощью повышения образованности, с помощью передачи знаний воспитывать новое поколение, которое будет характеризоваться такими отличительными особенностями, как ценностное отношение к накоплению знаний и опыта и их передаче от поколения к поколению.

Таким образом, социальная эволюция процесс непрерывный и динамичный, имеющий большое значение в жизни человека. С одной стороны, человек будет производить новые знания, т.е. влиять на свою и окружающую жизнь, а с другой, будет передавать накопленный опыт и воспитывать будущее поколение, тем самым обеспечивая развитие социального самосознания. Постоянно расширяющееся знание вызвало к жизни множество социальных революций, значит целесообразно предположить, что в дальнейшем возможно возникновение следующих социальных революций, определяющих качество жизни человека и общества. В связи с этим принимая знание в качестве движущей силы социальной эволюции, можно предположить, что в будущем общественное самосознание человечества возможно достигнет уровня, когда человек научится сосуществовать в гармонии с всем живым на Земле.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2014. – 363 с.
2. Поликанова Е.П. Социализация личности / Е.П. Поликанова // Философия и общество. – 2003. №2 (31). – С. 84–107.
3. Свенцицкий А.Л. Социальная психология: учебник / А.Л. Свенцицкий. – М.: ТК Велби; Проспект. – 2004. – 336 с.
4. Чуровский Д. Новая парадигма социальной эволюции: современное общество между надеждой и трагедией / Д. Чуровский // CADMUS. – 2015. – Т. 2. Вып. 4. – Ч. 3.

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Сабадаш Алина Александровна
студентка

Научный руководитель
Деревянко Елена Юрьевна
преподаватель

Филиал ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет» в г. Тихорецке
г. Тихорецк, Краснодарский край

МАТРИЦЫ. ВИДЫ МАТРИЦ. ОПЕРАЦИИ НАД МАТРИЦАМИ И ИХ СВОЙСТВА

Аннотация: в статье рассмотрено понятие «матрицы», их основные виды и операции над матрицами.

Ключевые слова: матрица, сложение матриц, умножение матриц, операции над матрицами, вид матрицы.

Матрица – математический объект, записываемый в виде прямоугольной таблицы элементов кольца или поля (например, целых, действительных или комплексных чисел), который представляет собой совокупность строк и столбцов, на пересечении которых находятся его элементы. Количество строк и столбцов задает размер матрицы. Хотя исторически рассматривались, например, треугольные матрицы [1], в настоящее время говорят исключительно о матрицах прямоугольной формы, так как они являются наиболее удобными и общими.

Матрицы широко применяются в математике для компактной записи систем линейных алгебраических или дифференциальных уравнений. В этом случае количество строк матрицы соответствует числу уравнений, а количество столбцов – количеству неизвестных. В результате решение систем линейных уравнений сводится к операциям над матрицами.

Если все элементы i -ой строки (столбца) матрицы представлены в виде суммы двух слагаемых, то её определитель можно представить в виде суммы определителей двух матриц.

Для матрицы определены следующие алгебраические операции:

Умножение матриц подходящего размера осуществляется путём перемножения элементов строки первой матрицы (множителя) на элементы столбца второй матрицы (множителя), вычисляя сумму этих произведений, получаем элемент, который находится на пересечении взятых строки и столбца. Необходимое условие умножения матриц: количество столбцов первой матрицы должно быть равно количеству строк второй матрицы.

Сложение матриц осуществимо только в том случае, если исходные матрицы имеют одинаковую размерность. Для нахождения суммы матриц необходимо найти сумму каждой пары элементов, стоящих на одинаковых местах. Результирующая матрица сохраняет размерность исходных матриц.

Относительно сложения матрицы образуют абелеву группу; если же рассматривать ещё и умножение на скаляр, то матрицы образуют модуль над соответствующим кольцом (векторное пространство над полем). Множество квадратных матриц замкнуто относительно матричного умножения, поэтому квадратные матрицы одного размера образуют ассоциативное кольцо с единицей относительно матричного сложения и матричного умножения.

Виды матриц:

1. Квадратная матрица: матрица называется квадратной, если число её строк равно числу столбцов.

2. Прямоугольная: матрица называется прямоугольной, если число строк не равно числу столбцов.

3. Матрица-строка: матрица порядка $1 \times n$ ($m=1$) имеет вид $a_{11}, a_{12}, a_{13}, \dots, a_{1n}$ и называется матрицей строки.

4. Матрица-столбец, матрица порядка $m \times 1$ ($n=1$) имеет вид $a_{11}, a_{21}, a_{31}, \dots, a_{m1}$ и называется матрицей столбца.

5. Диагональная: диагональ квадратной матрицы, идущая от верхнего левого угла к правому нижнему углу, то есть состоящая из элементов $a_{11}, a_{22}, \dots, a_{nn}$ – называется главной диагональю. (опред: квадратная матрица все элементы которой равны нулю, кроме тех, что расположены на главной диагонали, называется диагональной матрицей,

6. Единичная: диагональная матрица называется единичной, если все её элементы расположены на главной диагонали и равны 1.

7. Верхне-треугольная: $A = \|a_{ij}\|$ называется верхней треугольной матрицей, если $a_{ij}=0$. При условии $i > j$.

8. Нижне-треугольная: $a_{ij}=0$. $i < j$.

9. Нулевая: это матрица, все элементы которой равны 0.

Матрицы позволяют обрабатывать массивы различных числовых данных и активно используются при решении систем линейных алгебраических уравнений.

Список литературы

1. Борович, З.И. Определители и матрицы / З.И. Борович. – 4-е изд. – СПб.: Лань, 2017. – 185 с.
2. Ильин В.А. Линейная алгебра / В.А. Ильин, Э.Г. Позняк. – 3-е изд. – М.: Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит., 2019. – 295 с.
3. Кремер Н.Ш. Высшая математика для экономических специальностей. Часть 1 / Н.Ш. Кремер, Б.А. Путко, И.М. Тришин, М.Н. Фридман. – М.: Высшее образование, 2020. – 487 с.

ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА

Павлюченок Марина Борисовна

старший преподаватель

Ульянкова Наталья Александровна

старший преподаватель

Гаврилюк Любовь Юрьевна

старший преподаватель

Бреславская Анна Михайловна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный
медицинский университет им. И.И. Мечникова»

Минздрава России

г. Санкт-Петербург

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ЭТИМОЛОГИЯ И СЕМАНТИКА ЛАТИНСКИХ СЛОВ И ТЕРМИНОВ

Аннотация: в статье проводится этимологический и семантический анализ термина «*musculus*» в классическом латинском языке, а также исследование семантической связки «мышка–мышца» не только в целом, но и при рассмотрении других значений термина *musculus* в классической латыни. Поиск синонимов слова «мышца» в древнегреческом и латинском языках и варианты их употребления у античных авторов и в античной культуре при сравнительном анализе применения этих же терминов в медицинской терминологии – важная часть исследовательской работы коллектива авторов, которые являются преподавателями латинского языка в медицинском вузе. Полученные результаты представляют интерес для преподавательского состава кафедры латинского языка и служат гуманитарными материалами для занятий со студентами, что помогает оптимизировать учебный процесс и сформировать у студентов навыки работы со словарями, интерес к дисциплине и изучению происхождения терминов.

Ключевые слова: латинский язык, медицинская терминология.

Изучение и преподавание латинского языка в медицинском вузе *volens-nolens* пробуждает исследовательский интерес к происхождению терминов. Учебный процесс на кафедре латинского языка проходит для студентов наиболее продуктивно, если помимо необходимого грамматического и лексического минимума преподаватель включает в занятие гуманитарные комментарии. Это не только активно вовлекает учащихся в образовательный процесс, но и помогает запоминанию латинских слов.

На этот раз объектом исследования стал термин «мышца», который в латыни имеет словарную форму – *musculus, i m* [5, с. 501].

Слово «мышца» является общеславянским уменьшительно-ласкательным производным индоевропейской природы от слова «мышь». Индоевропейское название «мышь» восходит к **mūs* – «серый» [13].

Латинский термин «*musculus*» – деминутив латинского слова *mus, muris m* – «мышь», следовательно, буквально переводится «мышка, мышонок» [5, с. 501]. Согласно Макс Фасмеру, знаменитому этимологу и лексикографу, такое название в латыни мышца получила из-за сходства между сокращающейся мышцей и бегущей мышью [12]. Иными словами, движение мышцы под кожей плеча напоминает мышиную бегодную, поэтому для названия данной статьи так подошли строки из стихотворения А.С. Пушкина («Стихи, написанные ночью во время бессонницы», 1830) [1].

Таким образом, слово «*musculus*» было переосмыслено в латинском языке и произошёл переход значений «мышка-мышца», хотя римляне не были оригинальны в этом, о чём будет написано чуть позже.

То же самое произошло и с общеславянским словом «мышь», которое восходит к латинскому *mus, muris m*.

Следовательно, можно предположить, что подобное двукратное заимствование привело к существованию в русском языке двух однокоренных форм с одним значением – мышца и мускул [3].

Поскольку история латинского языка включает достаточно протяжённый период, то сразу возникает вопрос: а когда мышка превратилась в мышцу? было ли уже значение «мышца» у *musculus* в период Античности, или это какая-то средневековая латынь?

Оказывается, в Древнем Риме термин «*musculus*» уже мог употребляться и в значении «мышка, мышонок», и в значении «мышца». Например, у Цицерона и Плиния Старшего *musculus* встречается со значением «мышка», а у Цельса – в значении «мышца» [5, с. 501].

Но если говорить об Античности в целом, то римляне не были оригинальными. В Древней Греции термин «*μῦς, μῦς*» также имел значения «мышь» и «мышца» [6, с. 1117]. Получается, что древние греки раньше римлян увидели «мышью бегодную» мышцы под кожей. Термин *μῦς, μῦς* со значением «мышца» встречается в Гиппократовом копусе (*Corpus Hippocraticum*, сочинение «*De arte*») [18].

Отсюда можно сделать вывод, что связка «мышь-мышца» существовала ещё у древних греков, а римляне эту лексическую связку у греков калькировали, учитывая, что происхождение латинского *mus* явно восходит к др. – греч. *μῦς*, и отличается только тем, что у римлян употребляется деминутив, а у греков значения «мышь» и «мышца» объединены в одном слове, которое не имеет уменьшительной формы.

Обращает внимание, что значение «мышь» также имеет др. -греч. слово «*σμίμβος*». Отсюда следует прозвище Аполлона – Сминфей (*Σμινθεύς*), которое упоминается в «Илиаде» Гомера [18].

По воспоминаниям нескольких авторов данной статьи, бывших выпускниц кафедры классической филологии СПбГУ, Ю.В. Откупщиков, филолог и профессор кафедры, считал, что само имя Аполлона связано с др.-греч. глаголом *ἀτρέλλω* – «отвращать». Получается, что имя бога буквально переводится «отвращающий». А название, кого он отвращает, зависит от эпитета. Поскольку в его прозвище скрыто слово «мышь», то логично предположить, что Аполлон отвращал мышей. И, действительно, существовал миф, по которому Аполлон избавил от мышей тродскую область и своего жреца [9].

Но в отличие от многозначного слова «μῦς» однозначный термин «σμίϋθος» применения в медицинской терминологии не нашёл. А вот терминологические «myo-, myos-» от др.-греч. μῦς активно используются в клинической терминологии для образования терминов.

Миозит (myositis), миома (myoma), миология (myologia), миастения (myasthenia) etc. – известные и широко употребляемые в медицине термины. Латинское слово «mus» со значением «мышь» в единичном случае представлено в клиническом термине «суставная мышь», который на латинский язык переводится mus articularis и обозначает патологию сустава [15, с. 277]. При данном заболевании оторванная часть сустава представляет из себя свободно подвижное тело небольшой величины, поэтому в термине и применяется сходство с мышью.

Не менее интересно рассмотрение других значений др.-греч. μῦς и его латинской параллели – musculus. Так, данный греко-латинский дублет помимо значений «мышь, мышка» и «мышца» может иметь значения «ракушник (ракушечник), раковина, моллюск» и «мышинный кит» [5, с. 501]. И тут неизбежны вопросы: почему такой перевод возможен у греко-латинского дублета «μῦς-musculus»; чем это обусловлено; какая связь между «мышью-мышцей» и моллюском или китом; есть ли вообще такая связь?

Оказывается, да, такая связь есть. Тело моллюска включает в себя три составляющие: голову, ногу и туловище. Нога является мускулистым образованием и служит для движения. У моллюсков, прикрытых раковиной сверху, нога служит для прикрепления к поверхности при помощи специальных мышц. Эти же мышцы помогают моллюску втягивать ногу и части туловища внутрь раковины в случае необходимости. У ряда моллюсков ногу заменяют мускулистые щупальца [2].

Сложно утверждать, и нет прямых доказательств, что греки и римляне серьёзно подходили к классификации моллюсков, но, явно, что в наблюдательности и точности ассоциаций им нельзя отказать, следовательно, вполне возможно и логично предположить, что движение ноги или щупалец моллюска они связывали со значением «мышца», поэтому мускулистым морским обитателям ещё в древности было присвоено название «μῦς» у греков, и «musculus» – у римлян. У комедиографа Тита Макция Плавта musculus используется в значении «ракушка» [5, с. 501].

Что касается кита, то Плиний Старший называл его словосочетанием mus marinus, которое переводится на латинский «морская мышь», хотя доподлинно неизвестно, какого кита с точки зрения современной науки имел в виду Плиний [5, с. 501].

В дальнейшем натуралист Карл Линней в своём труде «Система природы» («Systema naturae», 1758) дал синему киту название – Balaena musculus, что породило разные версии толкования. Одни считают, что таким образом Линней выразил свою иронию, назвав мышкой самого крупного кита, другие предполагают, что при помощи musculus учёный дал киту эпитет «мускулистый». Синтез названия, которое встречается у Плиния, и эпитета, который дал Линней, привело к возникновению словосочетания «мышинный кит», которое сейчас используется при переводе.

У греков мышинный кит также обозначался словом «μῦς» [6, с. 1117].

На этом сходства в переводе греко-латинского дублета «μῦς-musculus» заканчиваются.

Различие состоит в том, что Гай Юлий Цезарь использует латинский термин «*musculus*» для обозначения военного подвижного навеса, под прикрытием которого вели осадные работы [5, с. 501]. Такого перевода у др.-греч. *μῦς* не было. Сложно сказать, почему Цезарь так называл этот навес. В ходе исследования точных толкований мы не нашли, но, возможно, данная конструкция сверху напоминала движущегося мышонка. Или, смеем предположить, для удержания сооружения требовалась развитая мускулатура. Или данный навес играл роль ударной силы при осаде подобно удару мускулистой руки. Здесь у нас только версии, и вопрос остаётся открытым.

Любопытно, что ассоциация с мышкой и «мышьей беготней» у мышцы в латинском языке не единственная. *Lacertus, i m* – латинский термин, который имеет первое значение «ящерица; макрель», а второе – «мышцы плеча, наиболее мускулистая часть руки». В переносном значении данный термин может переводиться «мужественная сила, выразительность, мощь» [5, с. 436].

Обобщив информацию, можно сделать вывод, что хотя римляне и взаимодействовали у греков ассоциативную связку «мышка-мышца» и отразили её в латинском языке, но, вероятно, им самим сокращения мышцы и сам её вид больше напоминали ящерицу и её движения. Или рыбу макрель, как вариант. То есть при названии мышцы (плеча) римляне использовали тот же метод ассоциации, сходства, но не с мышкой, а с ящерицей или рыбой. В классической латыни помимо *lacertus, i m* существовала словарная форма женского рода – *lacerta, ae f* – «ящерица; макрель, лацрта» [5, с. 436].

В качестве примера приводим латинскую эпиграмму Марка Валерия Марциала с переводом Ф. А. Петровского, где употребляется форма «*lacerti*» (gen. от *lacertus*).

Cum Saxetani ponatur coda lacerti
Et, bene, si cenas, conchis inuncta tibi:
Semen, aprum, leporem, boletos, ostrea, mullos
Mittis: habes nec cor, Papyle, nec genium [11].
Хвост саксетанской тебе на стол подаётся макрели,
Если же вволю ты ешь, ставятся в масле бобы.
Вымя, барвен, кабана, шампиньоны, зайцев и устриц
Даришь ты, Папил. Лишён вкуса и разума ты [11].

А у римского оратора Марка Фабия Квинтилиана термин «*lacertus*» употребляется с другим значением – «мышцы рук, мускулистая часть руки».

Вот маленький отрывок из его труда «*Institutionis oratoriae libri duodecim*» («Двенадцать книг риторических наставлений»):

«...pulcher aspectu sit athleta, cuius lacertos exercitatio expressit...» [17]. Термин «*lacertos*» (acc. от *lacertus*) здесь будет переводиться именно со значением «мышцы руки». Буквальный перевод звучит так: «...красивый атлет предстанет взгляду, упражнение сделало выпуклыми мышцы его (рук)...»

Иными словами, тренировки делают руки мускулистыми, и это выглядит красиво – вот, что хотел сказать своей фразой Квинтилиан.

У Марка Туллия Цицерона в его «*De claris oratoribus*» («О знаменитых ораторах») термин «*lacertus*» также используется со значением «мышца, мускул»:

«...quamquam in Lysia sunt saepe etiam lacerti, sic uti fieri nihil possit valentius...» [16]. Буквальный перевод:

«...впрочем, в Лисии часто чувствуются мускулы, да такие, что силою никому не уступят...».

Данные отрывки свидетельствуют, что термин «lacertus» больше подходил для классического литературного обозначения мышц у римлян, чем анатомический термин «musculus», который упоминает Цельс.

Термин «lacertus» нашёл своё место в современной медицинской терминологии. В анатомии есть словосочетание «lacertus fibrosus», которое является аналогом анатомических терминов «aponeurosis bicipitalis» и «aponeurosis musculi bicipitis brachii», которые обозначают одно и то же, а именно – апоневроз двуглавой мышцы плеча [10, с. 52]. Также lacertus встречается в многосложном анатомическом термине «lacertus musculi recti lateralis», что значит «сухожильное растяжение латеральной прямой мышцы» [10, с. 193].

И хотя в данных терминах lacertus имеет отношение к мышце, но первоначальное значение, которое имело слово в классической латыни, в медицинской терминологии не нашло отражение.

В клинической терминологии компрессия срединного нерва апоневрозом двуглавой мышцы плеча на уровне локтевого сустава, которую сложно обнаружить, называется лацертус-синдромом [7]. Название данной патологии встречается только в зарубежной медицинской литературе.

Обобщив сведения, можно сделать вывод, что lacertus встречается в медицинской терминологии эпизодически. В большинстве случаев медицинские миологические термины содержат в себе существительное «musculus».

Мышечная система включает в себя более чем 600 скелетных мышц, которые приблизительно составляют 42% массы тела. Скелетные мышцы прикрепляются к костям [4, с. 3].

Судя по количеству мышц, можно примерно представить, сколько терминов со словом «musculus» используется в анатомической терминологии.

Анатомы традиционно различают у мышцы головку, брюшко и хвост – caput musculi, venter musculi, cauda musculi [10].

С точки зрения «мышьиной» темы, любопытно рассмотреть русское слово «мышьяк». Данный химический элемент студенты изучают в фармацевтической терминологии. Мышьяк имеет в латыни словарную форму – Arsenicum, i n. Латинское название заимствовано из греческого языка, а вот русское происходит от слова «мышь», поскольку ранее мышьяком травили мышей и крыс, следовательно, мышьяк – мышьиный яд [12]. Русский термин «подмышка» тоже связан с мышью. Данная часть тела находится под мышцей, а мышца, как было неоднократно сказано в нашем исследовании, и есть эта самая мышка. Написание в русском языке может различаться. Если это часть тела, то пишется слитно – подмышка, а если наречие, то раздельно – под мышкой. На латинском языке подмышка – axilla, ae f, что тоже любопытно, поскольку никаких мышек в термине нет, а есть деминутив к ala, ae f – «крыло» [5, с. 96]. То есть в латыни подмышкой называется та часть тела, которая находится буквально «под крылышком».

Сам термин «ala» тоже может иметь значение «подмышка, пазуха» [5, с. 43]. У Горация встречается выражение «носить под мышкой»

(буквально в латыни: «носить под крылом») – *sub ala portare* [5, с. 43]. А у Петрония обращает на себя внимание выражение «*viperam nutricare sub ala*», которое соответствует известному русскому выражению «пригреть змею на груди», хотя в латыни это выражение буквально переводится – «вскормить змею под крылом (под мышкой)».

С мышкой также связан русский термин «мышцелок». Согласно словарю Брокгауза и Ефрона, мышцелки – более или менее значительно выдающиеся выступы костей, служащие для прикрепления мышц или входящие в состав сочленений [14].

Из определения понятно, что мышцелок предназначен для прикрепления мышцы, следовательно, без «мышки» и тут не обошлось. Латинское слово со значением «мышцелок» заимствовано из греческого языка и имеет словарную форму – *condylus, i m.* Латинский термин не содержит в себе никаких «мышинных» морфем и ассоциаций. В классической латыни *condylus* имел значение «сустав тростникового стебля» или переносное значение «свирель, дудка» [5, с. 177].

Мышам в латинском языке посвящён ряд афоризмов.

Вот один из них: *parturiunt montes, nascetur ridiculus mus* – «рожают горы, а родится смешная мышь». Афоризм взят из стихов Горация («*Agro poetica*» – «Искусство поэзии»). Этому выражению соответствует русское – гора родила мышь. Афоризм стал крылатым и описывает ситуацию, когда огромные усилия принесли смехотворные результаты.

Или: *mus in pise* – «мышь в горохе». Так говорят о трудном, почти безвыходном положении [8].

Подводя итоги нашего исследования, можно сделать общие выводы. Семантическая связка «мышь-мышца» есть и в древнегреческом языке, и в латыни. Производные от др.-греч. *μῦς, μῦος*, а также латинские *mus* и *musculus* присутствуют в медицинской терминологии. В классической латыни значение «мышца» передавалось двумя терминами – *musculus* и *lacertus*.

И тот, и другой термин употребляются в медицинских терминах, но *lacertus* – редко, а *musculus* – почти всегда.

Термины «*musculus*» и «*μῦς*» являются многозначными, но их другие значения зависят от семантической связки «мышь-мышца».

Почему подобное исследование важно для преподавания латыни в медицинском вузе? Потому что, во-первых, это интересно и познавательно. А когда учебный материал интересен, то студенты легче усваивают его, быстрее запоминают лексику и охотнее учатся.

Во-вторых, этимологические, а также семантические исследования помогают понять природу самого термина и проследить причинно-следственные связи при объяснении различных смысловых значений. Для студентов-медиков это особенно важно, поскольку стремление докопаться до сути вещей и установить логическую связь между двумя, казалось бы, разными понятиями или явлениями является неотъемлемым качеством будущих врачей. Качества и принципы закладываются и формируются образовательным и исследовательским процессами на различных дисциплинах, и латинский язык не является исключением. Стремление к развитию профессиональных качеств и принципов является важной составляющей медицинской этики.

В-третьих, формирование научного мышления у студентов, чему способствует изучение происхождения терминов, побуждает учащихся к самостоятельному познавательному процессу, поиску ассоциаций, к серьёзной работе со словарями и желанию самим принимать участие в научной работе.

Список литературы

1. Пушкин А.С. Собрание сочинений в десяти томах. Том второй. Стихотворения 1823–1836 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://rvb.ru/pushkin/01text/01versus/0423_36/1830/0550.htm (дата обращения 18.10.2022).
2. Беклемишев В.Н. Основы сравнительной анатомии беспозвоночных / В.Н. Беклемишев. – М.: Наука, 1964. – Т. 1. – С. 159.
3. Крылов Г.А. Этимологический словарь русского языка / Г.А. Крылов. – СПб: Полиграфслужбы, 2005.
4. Гальшешва С.М. Миология: учеб. пособ. / С.М. Гальшешва, В.Н. Люберцев, Л.А. Рапопорт; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 186 с.
5. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь. – 7-е изд., стереотип – М.: Рус. яз., 2002. – 846 с.
6. Древнегреческо-русский словарь / сост. И.Х. Дворецкий; под ред. С.И. Соболевского. С приложением грамматики, составленной С.И. Соболевским. Ок. 70 000 слов (в обоих томах). – В 2 т. – М., 1958.
7. Ишихов И.М. Билатеральная компрессия срединного нерва апоневрозом двуглавой мышцы плеча на уровне локтевого сустава (Лацертус-синдром) / И.М. Ишихов, К.В. Коломиец, Ф.М. Гамидов [и др.]; Ростовский государственный медицинский университет [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vestnik.rsmu.press/archive/2021/2/5/print?lang=ru> (дата обращения 19.10.2022).
8. Корнилов А.Н. 3000 латинских крылатых выражений. Электронная библиотека. ЛитМир / А.Н. Корнилов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litmir.me/bg/?b=206399&p=29> (дата обращения: 19.10.2022).
9. Любкер Ф. Реальный словарь классических древностей по Любкеру под ред. членов общества классической филологии и педагогики Ф. Гельбке, Л. Георгиевского, Ф. Зелинского, В. Канского, М. Куторги и П. Никитина. – СПб.: Издание общества классической филологии и педагогики, 1885 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.m.wikisource.org/wiki/реальный_словарь_классических_древностей (дата обращения: 18.10.2022).
10. Международная анатомическая терминология / под ред. Л.Л. Колесникова. – М.: Медицина, 2003. – 424 с.
11. Марк Валерий Марциал. Переводы и материалы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.martialis.ru/index.xps?2.7.78> (дата обращения: 19.10.2022).
12. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка / пер. с немецкого и дополнения О.Н. Трубачёва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lexicography.online/etymology/vasmer/> (дата обращения: 18.10.2022).
13. Шанский Н.М. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов / Н.М. Шанский, Т.А. Боброва. – М.: Дрофа, 2004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gufo.me/dict/shansky> (дата обращения: 19.10.2022).
14. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. – В 86 т. – СПб., 1890–1907 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://runivers.ru/lib/book3182> (дата обращения: 19.10.2022).
15. Arnaudov G. Terminologia medica polyglotta. – София: Медицина и физкультура, 1975. – 943 с.

16. Cicero, Marcus Tullius. Brutus de claris oratoribus [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://archive.org/details/brutusdeclariso00ebergoog/page/n105/mode/2up> (дата обращения: 19.10.2022).

17. M. Fabii Quintiliani – Institutiones oratoriae – Liber VIII [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.poesialatina.it/_ns/ProsaLat/Quintil/InstOr08.html (дата обращения: 19.10.2022).

18. Henry George Liddell. Robert Scott. A Greek-English Lexicon. revised and augmented throughout by. Sir Henry Stuart Jones. with the assistance of. Roderick McKenzie. Oxford Clarendon Press. 1940 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://archive.org/details/b31364949_0001/page/632/mode/2up (дата обращения: 18.10.2022).

Тесцов Сергей Валентинович

канд. филол. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

DOI 10.21661/r-557800

ИЗ ИСТОРИИ АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ XVIII ВЕКА

Аннотация: статья посвящена вопросу истории английской литературной журналистики. Развитие английского печатного производства, появление газет и журналов в эпоху Просвещения способствовали росту читающей публики. Известный писатель Дэниел Дефо был одной из центральных фигур политической журналистики Англии в первые годы XVIII века. Однако наиболее известными периодическими изданиями того времени считались журналы «Тэтлер» и «Спектейтор» Ричарда Стила и Джозефа Addisona. Их традиции в определенной степени продолжили ученые и литераторы – Сэмюэл Джонсон, Оливер Голдсмит и др.

Ключевые слова: газеты, журналы, статьи, очерки, комментарии, рецензии, корреспонденты, критики, писатели, читатели.

Еще в конце XVII века в Лондоне помимо газет стали появляться т.н. «книжные журналы» [1], в которых печатались обзоры как континентальных, так и английских книг. Журналы предлагали просвещенному читателю ежемесячную подборку стихотворений, песен, коротких историй и различных новостей. Свободная форма изложения материала была характерна для еще более ранних эссе. Некоторые авторы издавали свои собственные журналы, другие публиковали свои статьи в периодической печати лишь время от времени.

О.Ю. Поляков справедливо отмечал, что в начале эпохи Просвещения в Англии на смену ученым трактатам о литературе пришли лаконичные и привлекательные по стилю очерки, рецензии, формировавшие у публики интерес к эстетическим проблемам. В газетах и журналах происходил обмен мнениями, велись литературные дискуссии, культивировалась эпистолярная форма критики [2]. На страницах журналов с самого начала XVIII века появлялись письма анонимных корреспондентов в редакцию и комментарии к ним.

Первым, кто увидел возможности новой формы периодических изданий, был известный английский писатель и журналист Дэниел Дефо (1660(?)–1731), который вошел в историю мировой литературы, прежде всего как создатель известного романа «Жизнь и приключения Робинзона Крузо» (1719). Список сочинений Дефо, помимо ряда известных романов, включает в себя огромное количество печатных работ – биографии, трактаты о семейной жизни, политические сатиры, эссе по экономике и социологии, журналистские статьи на различную тематику и даже стихотворения. С 1704 по 1713 г. Дефо публиковал свои статьи в журнале под названием «Ревью» («Обозрение»), в котором печатались новости и критические статьи на разные темы. Он обращался к проблемам морали, образования и политики. В 1720-х годах Дефо создал ряд романов в разных жанрах: «Мемуары кавалера» (1720), «Капитан Синглтон» (1720), «Моль Флэндерс» (1722), «Полковник Джек» (1722), «Дневник чумного города» (1722), «Роксана» (1724), и другие произведения.

Дефо также писал статьи для «Еженедельного журнала» по заказу вигского правительства, хотя за деньги он мог сочинять статьи и в поддержку партии тори. Таким образом, писатель научился отражать различные взгляды и точки зрения. Его считали центральной фигурой в становлении английской политической журналистики своего времени. Его «Ревью» выходил три раза в неделю и содержал статьи по экономическим и социальным вопросам. А в т.н. «Маленьком Ревью» (1705) Дефо публиковал сатирический и шуточный материал. Со временем журнал стал размещать на своих страницах исповедания и комментарии к статьям журналистов. Считается, что именно Дефо принадлежит изобретение специального редакторского термина «колонка» [1]. В 1713–14 гг. он также редактировал журнал «Меркатор», а его связь с другими печатными изданиями носила лишь временный характер.

Другой английский писатель – Джозеф Аддисон (1672–1719) – являлся редактором нравоучительных журналов «Тэтлер» («Болтун») и «Спектейтор» («Зритель»). «Тэтлер» начал издаваться Ричардом Стилом (1672–1729) в 1709 г., а позже к нему присоединился его друг Аддисон. К тому времени, когда начал выходить журнал «Тэтлер» (12 апреля 1709 г.), Стил уже написал несколько успешных пьес и песен. Он также работал журналистом в полуофициальном издании, которое называлось «Газетте» («Газета»). В то время у него часто были долги и время от времени ему приходилось скрываться от судебных приставов. Благодаря своему военному опыту, он был известен как «Капитан Стил», а когда король Георг Первый вззошел на трон (1715), Стилу стали именовать «сэром Ричардом».

Стил являлся учредителем «Тэтлера», а первым вкладом Аддисона в этот журнал был его материал в номере 18. «Мистер Бикерстафф» – псевдоним, от имени которого были написаны все выпуски этого журнала, характеризовался как пожилой, толерантный наблюдатель и комментатор, астролог по профессии, иногда интересовавшийся тривиальными вопросами домашней жизни. Его попытки стать неофициальным цензором своей страны никогда не были настолько бестактными и суровыми, чтобы он казался неприятным человеком. Оригинальный план для «Тэтлера», завершенный в первом номере журнала, гласил, что в нем будет несколько разделов, которые определялись источниками или местом действия. Название кофейных домов выбирались очень тщательно. Например,

«Уилл'с Кофе-хаус», благодаря Джону Драйдену (1631–1700), Уильяму Уичерли (1640(?)–1716) и Уильяму Конгриву (1670–1729), пользовался большой популярностью среди литераторов, а «Шоколадный дом Уайта», расположенный неподалеку от Сент-Джеймского дворца, был очень респектабельным.

Журнал «Тэтлер» выходил по вторникам, четвергам и субботам, когда почта отправлялась из Лондона в другие населенные пункты Англии. В подшивке «Тэтлера», хранящейся в Гарвардской библиотеке, можно обнаружить журналы с чистыми страницами, для которых позже отправляли дополнительные «письма с новостями» (так назывались еженедельные письма, расслывавшиеся провинциальным подписчикам в XVII–XVIII вв.) [1].

Короткие рассказы и письма были основными литературными формами в «Тэтлере». В журнале обсуждались различные проблемы семейной жизни – вопросы любви и женитьбы, воспитание детей, проблемы инвалидов и т. д. Одним из второстепенных характеров в журнале была двоюродная сестра мистера Бикерстаффа, Дженни Дистафф. Иногда она занимала его место журналиста, выражая свою женскую точку зрения на различные вопросы. Дженни представляла перед читателями в образе молодой женщины, которая недавно вышла замуж. Хотя со временем она становилась гораздо опытнее.

Из 271 номера журнала «Тэтлер», автором 188 был Ричард Стил, Аддисон написал 42 номера один и 36 – совместно со Стиллом. Очерки Стилла отличались теплотой и доброжелательностью, в то время как аналитические наблюдения Аддисона были более холодными и рассудочными. При этом номера журнала, написанные Аддисоном, были не менее искусственными и эффектными. Темы, которые обсуждал Аддисон, требовали более объективного подхода. Например, один из его персонажей по имени Нед Софтли, на первый взгляд, представлял перед читателями человеком вполне приличным, но вскоре выяснилось, что он – поэт, не обладающий ни талантом, ни способностями, а его стихотворения являются тривиальными и смехотворными. Читатель, конечно, понимал, что Нед Софтли – литературный притворщик и скучный зануда.

В 1711 г. Стил решил прекратить выпуск «Тэтлера», а через два месяца появился новый журнал – «Спектейтор», который выходил ежедневно, кроме субботы. Выпуск нового журнала продолжался с 1 марта 1711 г. по 6 декабря 1712 г., а затем – с 18 июня по 15 декабря 1714 г. «Мистер Спектейтор» был придуман Джозефом Аддисоном, который дал ему характеристику в первом же номере. Он был простым наблюдателем, а не блюстителем нравов. Клуб, членом которого он являлся, был представлен читателям Ричардом Стиллом во втором номере журнала. Два члена клуба «Спектейтор» не были названы по именам, однако они известны нам как священник и адвокат. Другие имели имена, которые отражали их качества: Капитан Караульный, представляющий армию; сэръ Эндрю Фрипорт, вигский торговец и др. Члены этого клуба не всегда собирались все вместе. Среди этих второстепенных персонажей выделялась фигура старого помещика, сэра Роджера де Каверли. Когда-то он был блестящим светским шеголем, но со временем стал землевладельцем и абсурдным политиком. Сэръ Роджер так часто появлялся в разных очерках журнала, что некоторые читатели решили, что «Спектейтор» со временем по форме стал напоминать нравоучительные романы. Сэръ Роджер почти никогда не был изображен настолько

абсурдным, чтобы потерять уважение читателей. Для студентов, изучающих историю английской литературы, журнал «Спектейтор» представляет собой важный источник литературной критики.

В 1711 г. «Спектейтор» был одним из самых популярных и влиятельных журналов в Англии. В номере 70 была напечатана статья, в которой Аддисон восхвалял популярную балладу как литературную форму, которой, по его мнению, слишком долго пренебрегали. В журнале нередко высмеивались глупые поступки и дорогостоящие капризы экстравагантных женщин, которые гонялись за модой; неуместное хихиканье прихожан в церкви; рыное отстаивание идей вигов или тори некоторых людей, которые плохо разбирались в политике. Редакторы «Спектейтора» пытались разобраться в многочисленных общественных вопросах своего времени. Этот журнал долго служил примером для многих читателей. Писатели и политики подражали элегантной, но не показной манере изложения материала Стила и Аддисона. В 1712 г., в момент сближения английского поэта Александра Поупа (1688–1744) с кружком Дж. Аддисона, в журнале «Спектейтор» была напечатана «священная эклога» Поупа «Мессия».

12 марта 1713 г. появился первый номер нового журнала Аддисона под названием «Гардиан» («Опекун»), который продолжал традицию журнала «Спектейтор». Особенно интересными были два номера нового журнала, в которых были опубликованы статьи Поупа, первая из которых, под названием «Рецепт сочинения эпической поэмы» (№78), была обращена ко всем, кто продолжал думать, что поэзия начала XVIII века должна строиться по классическим канонам. Другая статья, «О садах» (№173), является отличным свидетельством изменения во вкусах от формального регулярного сада к более просторному и естественному ландшафту.

В середине XVIII века английские писатели активно сотрудничали с журнальными изданиями. Например, Сэмюэл Джонсон (1709–84) сам издавал журналы «Рэмблер» («Бродяга», 1750–52) и «Айдлер» («Бездельник», 1758–60). Он также публиковал свои эссе и рецензии в журналах «Эдвенчер» («Искатель приключений») и «Джентльменс мэгэзин» («Журнал для джентльменов»). В то же время Оливер Голдсмит (1730–74) издавал журнал «Би» («Пчела», 1759) [2].

В 2022 г. историки английской литературы отметили 350 лет со дня рождения двух выдающихся писателей и журналистов, о которых шла речь в данной статье – Джозефа Аддисона и Ричарда Стила.

Список литературы

1. Мюллер В.К. Новый англо-русский словарь / сост. В.К. Мюллер; под ред. М.М. Мавковского. – М.: Словари.ру, 2008. – 739 с.

2. Поляков О.Ю. Аллегория в структуре литературно-критического эссе в периодических изданиях Англии XVIII века / О.Ю. Поляков // Зарубежная литература: проблемы изучения и преподавания. межвуз. сборник научных трудов. – Вып. 2 / отв. ред. О.Ю. Поляков. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2005. – 192 с. – С. 47.

ФИЛОСОФИЯ

Чесноков Илья Владимирович

преподаватель

ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж»

г. Белгород, Белгородская область

Чеснокова Мария Юрьевна

учитель

МБОУ «СОШ №18»

г. Белгород, Белгородская область

ПРАВО И МОРАЛЬ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И СИСТЕМНОСТЬ

***Аннотация:** в статье поднимаются общие вопросы о взаимодействии права и морали. Их плотное взаимодействие имеет многовековую историю. Но универсальных стандартов для такого взаимодействия не существует. Каждая цивилизация устанавливает свои собственные социальные точки соприкосновения права и морали. Авторы замечают необходимость морального измерения права.*

***Ключевые слова:** право, мораль, моральные нормы, социальные отношения, социальные регуляторы.*

Мораль и право всегда играли первостепенную роль в системе регулирования социальных взаимоотношений. Эта первостепенность и фиксируют конкретные виды человеческого взаимодействия, что целенаправленно влияет на поведение людей. Что обеспечивает интересы классов, социальных групп, отдельных лиц или общества в целом. Вместе с этим – это и различные социальные регуляторы, каждый из которых имеет свою специфику. В современной этике существует два подхода [1, с. 212]: дескриптивный – рассматривающий мораль как совокупность существующих личных и общественных ценностей; нормативный, в котором мораль претендует на автономию от ценностей конкретных её носителей и пытается апеллировать к суждениям об объективном должном. Многосложность морали выражается в таких принципах, как: 1) господство разума над аффектами; 2) стремление к высшему благу; 3) добрая воля, бескорыстие мотивов; 4) способность жить в человеческом общежитии; 5) человечность или общественная форма отношений между людьми; 6) автономия воли; 7) взаимность отношений, выраженная в золотом правиле нравственности.

При непосредственном рассмотрении взаимосвязи морали и права необходимо ответить на вопрос: возможна ли их общность в структуре природы социальных отношений, или каждая из этих систем имеет свою область влияния. И в чём же определяющая специфика социальной нормы в рассматриваемых областях взаимодействия? Этот ответ нам необходим для раскрытия сущности права и морали.

Центром социальных отношений под влиянием права является: взаимодействие людей в их солидарном или субсидиарном проявлении, их социальные связи по поводу не только собственности и политической власти, но и в других областях. Это и определяет широкий спектр правовых норм. За гранью правовых характеристик находятся специфические

сферы общественных отношений, регуляторами которых в «чистом» виде являются нормы морали, религии, неправомочные обычаи и традиции.

Правовые нормы действуют в самых широких границах практической деятельности людей, оставляя «свободным» относительно небольшой круг человеческих отношений (дружба, взаимопомощь, любовь, сострадание, примирение и т. д.). Именно к этому кругу отношений иногда сводится действие моральных регуляторов, так как они далеки от формализма и конъюнктурщины.

Мораль имеет самое широкое поле действия за пределами всевозможных отношений. Она является системой исторически определенных представлений, норм, принципов, оценок, верований, выраженных в действиях людей, регулирующих их отношения друг к другу, к обществу, к определенному классу, к государству и поддерживаемых личными убеждениями, традициями, воспитанием, силой общественного мнения, определенный класс или социальная группа. Критериями оценок, убеждений являются такие парадигмы, как добро и зло, правда и ложь, благородство и предательство, совесть или бесчестье. С таких позиций дается моральное истолкование и оценка многих поступков людей.

Закон и мораль не ограничиваются только сферой социальных отношений, а связаны с поведением людей в широких сферах их социального взаимодействия. Можно сделать вывод: нет вероятности провести различие между правом и моралью в соответствии с предметными областями их действия. Они действуют в едином «поле» социальных связей. Отсюда общность, тесное взаимодействие норм права и морали [2, с. 238].

Общность морали и права определяется их структурными характеристиками. Правовая и моральная системы являются многосложными сущностями. Поэтому их социальное действие раскрывается в единстве всех входящих в них элементов: социальных отношений, при активизации общественного сознания, в применении норм. Такой подход к характеристике социального регулятора представляется плодотворным, поскольку позволяет раскрыть его реальную сущность, которая разворачивается только в системе общественных отношений. С этих позиций норма выступает не только как символический жезл, но и как нормализованный социальный вектор.

Все элементы правовой и моральной систем возникают не поэтапно, но последовательно. Процесс их возникновения предполагает диалектику активности сознания, закономерности повторения взаимосвязанного форм коммуникации. Поэтому, различая правовые отношения, правосознание, правовые нормы в правовой системе, моральные отношения, моральное сознание, моральные нормы, мы всегда должны учитывать сложную диалектику взаимодействия элементов внутри каждой системы. И поэтому социальные отношения, включенные в эти системы, и не подлежат существенной дифференциации. В единой сфере общественных отношений действуют правосознание и правовые нормы, моральное сознание и моральные нормы, отражая их различные аспекты. Единство социальных отношений обязательно определяет общность правовых и моральных систем. Утверждение такого единства не означает игнорирования специфики каждой из этих систем, определяемой их ориентацией на различные аспекты поведения и сознания людей.

В системе морали очень трудно отличить моральное сознание от моральных норм, поскольку мораль – это неинституционализируемая система. У него нет специального «органа по установлению стандартов», специализированных официальных форм выражения. Моральные нормы

закреплены на языке морали в виде требований, предписаний, направленных на преодоление противоречий между индивидом и обществом, а также в отношениях между индивидами. В зависимости от конкретных исторических условий они могут иметь самые разнообразные формы выражения: это и религиозные заповеди, и определенные обычаи, традиции, ритуалы, и устные предания, легенды, пословицы, поговорки.

Разграничение правовых взглядов и правовых норм также, на наш взгляд, не может быть сведено к простой формуле: правовые взгляды предшествуют формированию норм, которые издаются или санкционируются государством. Легко провести различие между правосознанием и законодательными предписаниями. Однако правовую норму и принцип правосознания, суждения, ценностной ориентации не так-то просто отличить в различных социально-экономических формациях.

И поэтому общего в юридическом и моральном определяется не только общностью входящих в них социальных отношений, но и характером взаимодействия внутренних структурных элементов этих систем, прямыми и обратными связями между отношениями сознания, нормами и диалектикой взаимных переходов одних элементов в другие.

То, что является общим в праве и морали, также обусловлено тем фактом, что как правовые, так и моральные нормы всегда являются фиксацией того, что существует, и формулированием того, что должно быть на его основе. В связи с тем, что формирование этих норм начинается в общественных отношениях, они фиксируют реальность, которая их породила. Однако цель социальных норм состоит не только в том, чтобы зафиксировать то, что существует, но и в том, чтобы сформулировать то, что является должным, желаемым, необходимым с точки зрения общества, класса, социальной группы, индивида.

Формирование должного всегда связано с оценкой фактического поведения, выражающего субъективную заинтересованность класса, общества, социальной группы в определенных стандартах, нормах для обеспечения их интересов. Однако право и мораль выдвигают неидентичную систему оценок социальной реальности. Связи с общественностью оцениваются с разных позиций, критерии оценки – это разные категории. Моральные оценки более универсальны, шире и богаче по своему содержанию.

По сути правовые санкции применяются не с целью проявления жесткости или формальной выполняемости, а с целью обеспечения правовых норм. Ведь государство обладает особым набором инструментов и институтов, способных это обеспечить.

В отличие от закона, мораль имеет иную «защитную» функцию механизма – это сила общественного мнения, социально-психологических стереотипов, традиций и привычек духовной и практической жизни людей.

И как вывод можно смело заявить, что взаимодействие права и морали – процесс, характеризующийся многообразием форм. Право, активно воздействуя на мораль, способствует более глубокому ее укоренению в обществе, в то же время оно само под влиянием морального фактора постоянно обогащается: расширяется его нравственная основа, повышается авторитет, возрастает его роль как социального регулятора общественных отношений. Таким образом, воздействию права на мораль сопутствует процесс обратного влияния морали на право.

Список литературы

1. Соловьев В. Право и нравственность / В. Соловьев. – М., 2001.
2. Дробницкий Ю.Г. Понятие морали. Историко-критический очерк / Ю.Г. Дробницкий. – М.: Наука, 1973. – 388 с.
3. Гусейнов А.А. Социальная природа нравственности / А.А. Гусейнов. – М., 1974.

ЭКОЛОГИЯ

Гоголкина Полина Сергеевна
студентка

Научный руководитель

Самоходкина Ольга Викторовна
преподаватель

ГБПОУ Ростовской области «Шахтинский региональный
колледж топлива и энергетики им. ак. П.И. Степанова»
г. Шахты, Ростовская область

ЛАЗЕРНОЕ СКАНИРОВАНИЕ – ПУТЬ К СОКРАЩЕНИЮ ОТХОДОВ

***Аннотация:** в статье предложено решение этих вопросов путем введения программного обеспечения информационного моделирования и использования технологий лазерного сканирования. Потребность в такой программе актуальна и является оптимизированной в решении некоторых экологических проблем.*

***Ключевые слова:** экология, строительство, безотходные технологии, утилизация, моделирование, сканирование.*

На данный момент загрязнения отходами строительства составляет огромную часть от всего мусора. Такие отходы могут быть разнообразными по своему составу, происхождению, а также времени разложения и наиболее применимому методу утилизации. Зачастую чтобы не беспокоиться, такие отходы просто отправляют на мусорные полигоны. В дальнейшем их либо сожгут, либо оставят разлагаться на свалке. Оба варианта являются не экологичными и наносят огромный вред экосистемам. Чтобы таких ситуаций не возникало, необходимо исключить проблему в корне.

В нашем современном мире строительный мусор не является чем-то новым и неизученным, мы давно освоили строительство и с каждым годом производим новое оборудование. Но нужно не забывать, что производство должно оставаться экологичным. Главная задача здесь, сократить потребление ресурсов и энергии, а также контролировать отходы материалов.

Строительство в целом оказывает негативное влияние на экологию. Это можно отследить на протяжении всего цикла возведения сооружения. Для любой постройки нам необходимо оборудование, которое и будет выполнять большую и тяжелую работу в строительстве. Для его создания мы затрагиваем наши природные ресурсы, энергию на создания этого оборудования и конечно же, в процессе всего воссоздания, данная промышленность будет загрязнять атмосферный воздух, пылью, сажей и различными газами. Так что негативное влияние на экологию в виде большого количества отходов и безмерной зависимости от ресурсов и использования энергии, легко подтверждается простым анализом строительства.

В статье предложено решение этих вопросов путем введения программного обеспечения информационного моделирования и использования технологий лазерного сканирования. Потребность в такой программе актуальна и является оптимизированной в решении некоторых экологических проблем.

BIM (Building Information Model) – информационное моделирование здания – это определенный метод управления всем жизненным циклом сооружения на основе предоставления его характеристик: цифровых, функциональных и физических. Представленный метод, помогает сократить использование ресурсов и избежать чрезмерного количества отходов. Это происходит благодаря технологии лазерного сканирования, которую использует BIM. С ее помощью можно выявить и устранить ошибку, еще до момента монтажа, то есть, сэкономить ресурсы, которые могли пойти на переделывание работы. Также, материалы благодаря методам BIM, рассчитываются с высокой точностью, не нужно закладывать ресурсный запас до 20%. Используемый лазерный сканер (3D сканер) – анализируют физический объект и на основе полученных данных создает его 3D модель. Трёхмерная модель сканируемого артефакта или строения обычно представляется в виде облака точек или готовой трехмерной модели. Так, например 3D-карта Нотр-Дам состоит из 50 млрд точек. Это и обеспечивает высокую точность метода.

В нашей стране первые проекты в BIM появились около 10 лет назад. А само понятие «цифровое моделирование» закрепилось юридически только в 2019 году. Основными катализаторами роста популярности в США стали разработчики ПО (программное обеспечение): Autodesk и Graphisoft. Возросшая популярность данных ПО дала новый импульс развития BIM в США, а затем во всем мире.

Метод BIM в России применяется достаточно часто. Это объекты, о которых скорее всего слышал каждый. Например, построение для олимпийских игр в Сочи – это стадион «Фишт» и дворец зимнего спорта «Айсберг»; стадионы, возведенные к ФИФА-2018 («Открытие Арена»). Здание, которое является одним из самых высоких в Европе – «Лахта центр» - построено также с использованием BIM технологий.

Такая технология строительства помогает эффективно решать задачи проектирования без вреда для развития человечества и негативного влияния на окружающую нас среду. Ведь в настоящее время с учетом роста строительных работ и потребности в большем охвате территорий под это строительство, необходимо думать о нашем воздействии на природную среду, и любое проектирование должно быть экологическим и рациональным начиная с самых первых его этапов.

Список литературы

1. Талапов В.В. Зеленый BIM входит в нашу жизнь / В.В. Талапов.
2. Талапов В.В. Технология BIM. Суть и особенности внедрения информационного моделирования зданий / В.В. Талапов. – ДМК-Пресс, 2015. – 410 с.
3. Теличенко В.И. От экологического и «зеленого» строительства – к экологической безопасности строительства / В.И. Теличенко // Промышленное и гражданское строительство. – 2011. – №2. – С. 47–51.

ЭКОНОМИКА

Мясников Андрей Валерьевич

бакалавр, заведующий сектором градостроительства,
дорожного хозяйства отдела капитального строительства
и развития общественной инфраструктуры
Администрация Моргаушского района Чувашской Республики
с. Моргауши, Чувашская Республика
Научный руководитель

Щеголева Элла Николаевна

канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.21661/r-557821

ФАКТОРЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена изучению факторов социально-экономического развития муниципального образования. Структура муниципалитета рассматривается с точки зрения системного подхода. Предложена классификация факторов социально-экономического развития муниципального образования на основе их происхождения, определено содержание наиболее важных факторов. Оказалось, что вектор и скорость социально-экономического развития муниципального образования определяются предпосылками и ограничениями, формируемыми факторами внутренней и внешней среды, а также способностью администрации учитывать влияние факторов.*

***Ключевые слова:** социально-экономическое развитие, муниципальные образования, структура муниципальных образований, элементы системы, внутренние факторы развития, внешние факторы развития, предпосылки развития муниципального образования, ограничения развития муниципального образования.*

В рамках социально-экономических и административных реформ в Российской Федерации возрастает потребность в развитии местных инициатив и повышении эффективности функционирования муниципальных образований (далее – МО).

Согласно действующему законодательству, муниципальные образования имеют определенный статус и делятся на типы в зависимости от исторически сложившихся территориальных границ, численности и плотности населения, наличия и развития инфраструктуры и т. д.

Согласно статистике, сегодня в России насчитывается 22397 муниципальных образований, из которых 18170 – сельские поселения, 1590 – городские поселения, 1787 – муниципальные районы, 561 – городские округа с городским делением, 19 – городские округа, 267 – городские территории с городами федерального значения [2].

С точки зрения системного подхода в структуре муниципального образования можно выделить несколько взаимосвязанных подсистем:

– муниципальное хозяйство, обеспечивающее условия жизни населения (жилищно-коммунальное хозяйство; транспортный комплекс; дороги и коммунальные услуги; комплекс потребительского рынка: торговля, общественное питание, бытовые услуги и т. д.);

– промышленный сектор (отрасли промышленности, предприятия реального сектора всех форм собственности и т. д.);

– социальная сфера (образование, наука, здравоохранение, физическая культура и спорт, культура и искусство, социальная защита, занятость населения и т. д.);

– финансово-экономическая сфера (инвестиции, источник доходов и расходов бюджета, налоговая система, льготы, недвижимость и недвижимое имущество, рыночные институты, внешнеэкономическая деятельность);

– управленческая деятельность (муниципальная администрация, нормативная деятельность, службы общественной безопасности, надзорные органы и т. д.).

Социально-экономическое развитие муниципального образования происходит под влиянием комплекса разнонаправленных факторов. Анализ показывает, что классификация факторов, определяющих вектор социально-экономического развития территории, может быть проведена по различным причинам. Итак, в соответствии с целями исследования они делятся на управляемые и неконтролируемые, объективные и субъективные, существенные и несущественные и т. д. Однако мы считаем, что в современных условиях социально-экономического развития муниципального образования целесообразно разделить факторы в соответствии с их происхождением. С этой точки зрения экономическая теория рассматривает две группы факторов: внутренние (эндогенные) и внешние (экзогенные) факторы, которые формируются на разных уровнях пространственной иерархии: на глобальном, национальном, региональном и локальном уровнях. Первые три группы факторов находятся за пределами экономики муниципалитета, а местные факторы являются внутренними.

Среди факторов внутреннего характера лидером является накопленный на территории социально-экономический потенциал, который характеризует возможности развития при использовании всего комплекса имеющихся ресурсов для повышения благосостояния населения муниципального образования.

Как и любая социально-экономическая система, муниципальное образование имеет внутреннюю среду, которая формируется вышеуказанными внутренними факторами, и внешнюю среду, которая влияет на развитие территории путем прямого и косвенного воздействия. Внешняя среда косвенного воздействия на муниципалитет включает следующие факторы влияния: общеэкономические (наличие крупных корпоративных структур с участием государства, реализация национальных проектов, влияние экономических санкций и т. д.); общеполитические (формирование институтов стабильной политической системы); научно-технический; естественно-экологический, демографический [4]. Внешняя среда прямого воздействия включает отношения с внешними поставщиками, внешними

потребителями, посредниками, конкурирующими муниципалитетами, организациями и институтами региональной и межрегиональной инфраструктуры.

Внешние факторы, по сути, являются предпосылками или ограничениями в отношении осуществления региональными и местными органами власти важнейших функций муниципального управления.

Поскольку МО не может напрямую влиять на действие внешних факторов, основное внимание в данном случае следует уделить организации мониторинга их изменений. Для этого необходимо рационально формировать и обновлять специальные базы данных по макроэкономическим показателям развития.

Следовательно, вектор социально-экономического развития муниципального образования во многом определяется теми ограничениями и предпосылками развития, которые, с одной стороны, изначально содержат социально-экономический потенциал территории и факторы окружающей среды, а с другой стороны, напрямую зависят от способности и желания администрации нейтрализовать ограничения и укрепить предпосылки для развития.

С этой точки зрения, в целях повышения эффективности практического управления муниципальным образованием, необходимо создать механизм согласования экономических интересов всех участников социально-экономических процессов территории (населения, бизнес-сообщества, органов местного самоуправления), активизирующий творческий потенциал населения. Повышение вовлеченности граждан в результаты социально-экономического развития муниципального образования имеет важное значение.

Список литературы

1. Федеральный закон от 06.10.2003 №131-ФЗ (ред. от 01.05.2019) «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации».
2. Проваленова Н.В. Организационно-экономическое развитие сферы ЖКХ в малых муниципальных образованиях: дис. ... д-ра экон. наук (08.00.05). – М., 2019. – С. 31.
3. Жмачинский В.И. Экономика и менеджмент в сфере услуг: моног. / В.И. Жмачинский, А.М. Озина. – Н. Новгород: Изд-во ВВАГС, 2010. – 139 с.

Секисова Юлия Юрьевна
студентка

Институт сервиса и отраслевого управления
ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет»
г. Тюмень, Тюменская область

ПРИМЕНЕНИЕ РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО ФИНАНСОВОГО КОНТРОЛЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности применения риск-ориентированного подхода в государственном финансовом контроле, сделаны выводы о преимуществах и недостатках применения данного подхода. Автором приведены также составляющие риск-ориентированного подхода, которые являются неотъемлемой частью финансового контроля.

Ключевые слова: риск-ориентированный подход, финансовый контроль, государственный аудит, государственные финансы.

Государственный аудит как инструмент контроля расходования средств федерального бюджета подразумевает использование различных подходов к контролю, в том числе подход, связанный с определением рисков. В настоящее время так называемый риск-ориентированный подход внедряется во все сферы деятельности, связанные с использованием финансовых средств, в целях оптимального использования трудовых, материальных и финансовых ресурсов, задействованных при осуществлении государственного контроля (надзора), снижения издержек юридических лиц, индивидуальных предпринимателей и повышения результативности своей деятельности органами государственного контроля [1].

В соответствии с данным подходом предполагается создание систем управления рисками на различных уровнях государственного финансового надзора, которое включает следующие этапы, представленные на рис. 1.



Рис. 1. Этапы создания систем управления рисками

Категории риска представляют 6 уровней от низкого до чрезвычайно высокого. Взаимосвязь категорий риска и периодичности проведения плановых мероприятий представлена на рисунке 2.

Категория риска	Периодичность проведения плановых мероприятий	Учет рисков причинения вреда (ущерба) охраняемым законом ценностям при проведении контрольных (надзорных) мероприятий
Чрезвычайно высокий риск	Максимальная частота проведения плановых контрольных (надзорных) мероприятий – не менее одного, но не более двух контрольных (надзорных) мероприятий в год	Периодичность плановых контрольных (надзорных) мероприятий определяется по каждому виду контрольных (надзорных) мероприятий для каждой категории риска Положением о виде контроля может быть установлено, что частота проведения плановых контрольных (надзорных) мероприятий в отношении объектов контроля, отнесенных к определенным категориям риска, определяется в рамках иных, за исключением одного года, периодов времени либо устанавливается в связи с наступлением определенных событий Положением о виде контроля в отношении объектов контроля, отнесенных к определенным категориям риска, могут устанавливаться сокращенные сроки проведения контрольных (надзорных) мероприятий, особенности их содержания, объем представляемых документов, инструментального обследования, проводимых испытаний, экспертиз и экспериментов
Высокий риск	Средняя частота проведения плановых контрольных (надзорных) мероприятий – не менее одного контрольного (надзорного) мероприятия в четыре года и не более одного контрольного (надзорного) мероприятия в два года	
Значительный риск		
Средний риск	Минимальная частота проведения плановых контрольных (надзорных) мероприятий – не менее одного контрольного (надзорного) мероприятия в шесть лет и не более одного контрольного (надзорного) мероприятия в три года	
Умеренный риск		
Низкий риск	Плановые контрольные (надзорные) мероприятия не проводятся	

Рис. 2. Категории риска

Помимо категорий риска существуют так называемые критерии отношения объектов государственного контроля к категориям риска.

Критерии риска основываются на результатах проведения оценки риска причинения вреда. Основные критерии – это существенность последствий, а также вероятность допущения нарушений в финансовой деятельности.

Основные группы рисков, возникающих при управлении государственными финансами, представлены на рисунке 3.



Рис. 3. Основные группы рисков при управлении государственными финансами

Существует также в практике применения риск-ориентированного подхода понятие индикатора риска, которое определяется как соответствие или отклонение от параметров объекта контроля, которые сами по себе не являются нарушениями обязательных требований, но с высокой степенью вероятности свидетельствуют о наличии таких нарушений и риска причинения вреда (ущерба) охраняемым законом ценностям [2].

Перечни индикаторов риска в зависимости от уровня контроля определяются соответствующими органами, представленными на рисунке 4.

Для вида федерального контроля

- федеральным органом исполнительной власти, государственными корпорациями, осуществляющими функции по нормативно-правовому регулированию в установленной сфере деятельности, по согласованию с федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому

Для вида регионального контроля

- высшим исполнительным органом государственной власти субъекта Российской Федерации

Для вида муниципального контроля

- представительным органом муниципального образования

Рис. 4. Составление перечней индикаторов риска

Применение риск-ориентированного подхода позволяет достичь максимальной эффективности деятельности государственных надзорных органов в области использования финансов при меньшей нагрузке и издержках. Это касается проводимых контрольных мероприятий.

Также данный подход обеспечивает учет всех специфических особенностей осуществления различной деятельности, собственный подход к проведению проверок в той или иной сфере.

Эффективность оценки риска причинения вреда субъектами деятельности заключается в том числе в фокусировании надзорных органов на наиболее значимые направления деятельности, имеющие повышенный уровень риска.

Существуют у данного подхода также и недостатки, устранив которые можно получить четко выстроенную систему.

Во-первых, это отсутствие единой выстроенной модели риск-ориентированного подхода к контролю.

В данной модели должно быть определено, каким образом происходит выявление, оценка рисков, их категоризация, а также определение критериев отнесения и проведения возможных мероприятий по реагированию на риск. Это позволило бы в том числе свести количество надзорных мероприятий к минимуму, упростить контроль.

Список литературы

1. Федеральный закон от 26.12.2008 №294-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_83079/

2. Федеральный закон от 31.07.2020 №248-ФЗ «О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358750/

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Севастьянов Андрей Александрович

магистрант
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.21661/r-557828

ВИДЫ ЗАКОННЫХ НЕУСТОЕК

Аннотация: в статье дается характеристика такого явления, как неустойка и её влияние на договорные отношения в качестве меры обеспечительного характера в современных условиях. Автором дается определение понятия «неустойка», перечисляются основные признаки, составляющие и варианты её законодательного и доктринального отражения. В контексте поставленного исследования затрагивается вопрос влияния неустойки на договорные отношения, приводится классификация понятия «законная неустойка», дается характеристика её использования в современной судебной практике.

Ключевые слова: договор, неустойка, обеспечение обязательства, стороны, контрагент, потребитель.

Вопросы исследования средств и способов обеспечительного характера в гражданском судопроизводстве занимают значительное место в научной полемике. Несмотря на то, что учеными указанные вопросы уже давно детально изучены, указанные средства, по-прежнему, продолжают быть на устах у исследователей, так как судебная и правовая риторика не ослабевают, а только усиливаются все новыми прецедентами их правоприменения [1, с. 100]. К таким средствам, как правило, относят неустойку, которая в качестве меры обеспечения выполнения договорных обязательств используется практически постоянно.

Неустойку, с точки зрения оценки или определения её сущности, следует относить к мерам, направленным на компенсацию тех убытков, которые несет, или может нести лицо, когда в отношении него нарушаются (не выполняются) условия договора. В свою очередь, законодатель предусмотрел легальное определение неустойки. В частности, в соответствии со ст. 330 Гражданского кодекса Российской Федерации (далее по тексту – ГК РФ) [2] к неустойке следует относить сумму, выраженную в денежном эквиваленте, размер которой определяется либо законом (к таким, как правило, относят фиксированную неустойку), либо, условиями соглашения, заключенного сторонами. Указанная сумма, согласно приведённому положению, выплачивается одной из сторон в случае, если её контрагент не выполняет свои обязательства по договору, либо уклоняется от их выполнения. Данное требование распространяется в том числе и на те случаи, когда речь идет о просрочке отраженных в договоре обязательств.

При этом законодатель приписывает данному виду обеспечения обязательств многофункциональное значение, первостепенным из которых, что безусловно, является функция стимулирования стороны к

выполнению обязательств, установленных сторонами. Так, указанный функционал обусловлен положениями ст. 329 ГК РФ, и в его действии просматривается координационная направленность. В свою очередь, другой важнейшей функцией, возлагаемой на неустойку, является штрафование недобросовестного исполнителя обязательств по договору.

Автор диссертационного исследования «Неустойка: проблемы правовой природы и использования в договорных отношениях в свете реформы гражданского законодательства» Г.И. Меликов указывает, что в свете преобразований гражданских институтов, а также последних изменений, затронувших аспект влияния обеспечительных мер на развитие гражданского права в мире, неустойка уже давно не является стимулирующим фактором, если речь идет о соглашении, которое, явно, заключается не для того, чтобы в дальнейшем игнорировать его выполнение. Даже в судебной риторике оценка неустойке дается, как правило, как средству наказания, и не более [3, с. 26].

С указанной позицией сложно не согласиться, тем более что все чаще такое явление, как неустойка, начинает фигурировать в законе, по сути лишая возможности стороны самостоятельно определять её категоричность в договорных отношениях. Тенденция включения неустойки в положения нормативных актов получило свое устойчивое развитие еще на заре становления законодательства, а также включения в него аспектов, затрагивающих напрямую права и свободы субъектов отношений.

Как следствие, практика поделила неустойку на две основные группы:

- неустойка, которая как механизм, так и сумма предусматривается договором, то есть самими сторонами соглашения;

- неустойка, установленная законом (законная неустойка) [4, с. 9].

Стоит отметить, что, рассматривая неустойку, как способ наказания (штрафования) безответственного контрагента, то её можно разбить на две составляющие. Это пеня и штраф. Что именно будет отражено в законе или договоре определять сторонам, однако, важнейшим фактором в использовании неустойки является то, что пострадавшая сторона, в случае необходимости предъявлять требование о неустойке, не обязана предоставлять доказательства нанесенного ей ущерба.

В контексте указанной дифференциации, законная неустойка является абсолютным гарантом при условии, что стороны не смогли или не стали предусматривать её применение самостоятельно. Это характерно в тех случаях, когда договор является консенсуальным, или не позволяет сторонам прийти к соглашению об установлении её размера. Соответственно в таких случаях законодатель сам предусматривает размер санкции, а также вводит порядок её уплаты в зависимости от положения (статуса, возможности повлиять на ситуацию и др.) сторон.

В частности, законная неустойка (та, что прямо предусмотрена законом) подразумевает, что её использование допустимо только при прямом указании на такое использование в нормативном источнике. Обязательность её использования в договорных отношениях может быть также обусловлена законом, но при этом право применять её в установленном размере принадлежит сторонам договора. Это значит, что по своей природе, несмотря на то что упоминание о ней содержится в конкретной норме, законная неустойка бывает двух видов: обязательная к применению и необязательная.

В соответствии со ст. 332 ГК РФ право кредитора требовать уплаты указанной неустойки обусловлено тем, что она прописана в законе и на исполнение обязательств по её выплате стороны повлиять не могут, при этом обязанность ее уплаты не может нивелирована дополнительным соглашением сторон. Однако, из установленного правила имеется исключение, которое определяет, что возможность уплаты неустойки в полном объеме не обязательна, если, опять же, это установлено в нормативном акте, и указанным актом это не запрещается. В частности, в ч. 2 ст. 332 ГК РФ указано, что в случае отсутствия в законе запрета на увеличение размера неустойки, то он может быть определен сторонами самостоятельно. То есть буквально это значит, что если закон этого не запрещает, то её размер может быть увеличен соглашением сторон, но не уменьшен.

Это говорит о том, что законную неустойку можно также условно разделить на две группы: подлежащая изменению (согласованная сторонами) и не подлежащая изменению (абсолютная).

Вышеуказанная позиция неоднократно подвергалась критике, поскольку её применение на практике не всегда сопровождалось однозначным толкованием. В частности, неустойка, применение которой предусмотрено положениями Закона «О защите прав потребителей» [5], не сопровождается прямым запретом на её увеличение. Более того, согласно требованиям ст. 13 данного закона, её размер может определяться сторонами самостоятельно. В то же время, на практике, судами указанное требование учитывается избирательно, тем самым создавая дуалистическую основу для применения данного вида обеспечения в потребительских отношениях [6, с. 77].

Косвенно это подтверждается и позицией Верховного суда РФ, который в одном из своих постановлений указал, что несоразмерность неустойки компенсируется её уменьшением. Допускается уменьшение размера неустойки и в исключительных случаях, если будет доказано, что в случае её назначения в том размере, в каком она установлена сторонами, потребитель может получить необоснованную выгоду. Причем такая опция возможна к применению только по заявлению ответчика, в котором детально будут отражены мотивы заявленного уменьшения (п. 34 Постановления Пленума Верховного Суда РФ от 28.06.2012 №17) [7].

Таким образом, следует признать, что законная неустойка представляет собой меру воздействия на поведение стороны договора в случае, если одна из них не выполняет (уклоняется) его условия. Закон предусматривает два вида неустоек – законную (установленную законом) и договорную (определяется сторонами). В случае с законной неустойкой, формат её применения обусловлен тем, что она имеет фиксированный размер, либо данный размер может быть уменьшен, если это предусмотрено законодательно.

Список литературы

1. Насонова О.О. Неустойка как способ обеспечения исполнения обязательств: о некоторых аспектах правоприменения в международном коммерческом арбитраже / О.О. Насонова, Н.Г. Вилкова // Третейский суд. – 2022. – №1 (129). – С. 99–102.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 №51-ФЗ (ред. от 25.02.2022) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2022) // Собрание законодательства РФ. – 05.12.1994. – №32. – Ст. 3301.

3. Меликов Г.И. Неустойка: проблемы правовой природы и использования в договорных отношениях в свете реформы гражданского законодательства: канд. ... юрид. наук, специальность: 12.00.03 – Гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право / Г.И. Меликов. – М., 2019. – 123 с.

4. Горин А.А. Законная неустойка: теоретические и практические аспекты / А.А. Горин // Студенческий форум. – 2022. – №16–3 (195). – С. 9–10.

5. Закон РФ от 07.02.1992 №2300-1 (ред. от 14.07.2022) «О защите прав потребителей» // Собрание законодательства РФ. – 15.01.1996. – №3. – Ст. 140.

6. Алексеева О.Ю. Определение размеров договорной неустойки и ее снижение судом: проблемы и пути решения / О.Ю. Алексеева // Молодой ученый. – 2022. – №38 (433). – С. 75–77.

7. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 28.06.2012 №17 «О рассмотрении судами гражданских дел по спорам о защите прав потребителей» // Бюллетень Верховного Суда РФ. – 2012. – №9.

Научное издание

**НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ, ОБЩЕСТВО:
ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Материалы
II Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 19 октября 2022 г.)

Ответственный редактор *Т. В. Яковлева*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайнер *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 26.10.2022 г.
Дата выхода издания в свет 01.11.2022 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 9,0675. Заказ К-1045. Тираж 500 экз.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
8 800 775 09 02
info@interactive-plus.ru
www.interactive-plus.ru

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru