

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

**ВОПРОСЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ:
НОВЫЕ ПОДХОДЫ
И АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Материалы

II Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 11 октября 2023 г.)

Чебоксары
ЦНС «Интерактив плюс»
2023

УДК 001+37(082)

ББК 94.3

В74

*Рекомендовано к публикации редакционной коллегией
Приказ №885-ЭК от 11.10.2023*

Рецензенты: **Верещак Светлана Борисовна**, канд. юрид. наук, заведующая кафедрой финансового права юридического факультета ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»
Дадян Эдуард Григорьевич, канд. техн. наук, доцент ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ»

**Редакционная
коллегия:**

Кожанов Виктор Иванович, канд. пед. наук, доцент Чебоксарского филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор
Семенова Татьяна Николаевна, помощник редактора

В74 **Вопросы науки и образования: новые подходы и актуальные исследования** : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 11 октября 2023 г.) / гл. ред. В. И. Кожанов. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2023. – 152 с.

ISBN 978-5-6050720-3-4

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. Предназначен для широкого круга читателей.

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-6050720-3-4
DOI 10.21661/a-885

© Центр научного сотрудничества
«Интерактив плюс», 2023

Предисловие

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» представляет сборник материалов по итогам II Всероссийской научно-практической конференции **«Вопросы науки и образования: новые подходы и актуальные исследования»**.

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.

Предназначен для широкого круга читателей.

По содержанию публикации разделены на основные направления: биологические науки, история и политология, педагогика, психология, филология и лингвистика.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Армавир, Майкоп, Махачкала, Северодвинск, Белгород, Старый Оскол, Краснодар, Красноярск, Липецк, Махачкала, Мытищи, Саратов, Казань, Набережные Челны, Новочекбоксарск, Тюмень, Цивильск, Чебоксары).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие университеты и институты России (Адыгейский государственный университет, Армавирский государственный педагогический университет, Государственный аграрный университет Северного Зауралья, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Санкт-Петербургский государственный университет, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова).

Большая группа образовательных учреждений представлена колледжами, техникумами, гимназиями, лицеями, школами, детскими садами, частными психологическими центрами, центрами образования и комплексного сопровождения детей.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: кандидаты наук, доценты, старшие преподаватели вузов, магистры, магистранты, бакалавры, учителя школ, заведующие, старшие воспитатели, воспитатели детских садов, инструкторы по адаптивной физкультуре, инструкторы по физической культуре, музыкальные руководители, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, тьюторы, педагоги-психологи.

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 **«Вопросы науки и образования: новые подходы и актуальные исследования»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
канд. пед. наук, доцент
Чебоксарского филиала
ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»
В.И. Кожанов

ОГЛАВЛЕНИЕ

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Кадышева В.А.* Изучение функциональной межполушарной асимметрии на адаптационные реакции организма 7
- Кадышева В.А., Мокрищева О.А.* Организация научно-исследовательской работы школьников по биологии на примере темы: «Изучение влияния функциональной межполушарной асимметрии на адаптационные реакции организма» 14

ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ

- Кириллова А.М.* К вопросу становления и развития местного самоуправления в историографии России 18
- Хотова Е.С.* Процесс становления и развития государственно-религиозных отношений в СССР в 1945–1991 годы..... 21

ПЕДАГОГИКА

- Авдеева В.Н., Дорохова С.В.* Использование адаптивной физкультуры в работе с обучающимся начального звена, имеющими расстройства аутистического спектра 26
- Азарина С.А.* Развитие креативного мышления 28
- Аклеушева О.В., Агеева И.А., Евстафиева Л.И.* Воспитание любви к природе у детей младшего дошкольного возраста посредством использования дидактических игр..... 31
- Андреева Т.Н., Андреева Е.Н.* Особенности работы учителя начальных классов с обучающимися с задержкой психического развития 33
- Афанасьева Н.В.* Сценарий спортивного праздника для старших дошкольников «Самый лучший папа» 35
- Банкерова Е.И.* Современные педагогические технологии при подготовке специалистов железнодорожного транспорта 37
- Белоусова В.М., Коноваленко Ю.В., Леденева С.В.* Искусственный интеллект как новый подход к организации познавательно-исследовательской деятельности старших дошкольников..... 39
- Бойченко К.В., Панкратова Л.В., Сивкова О.А.* Воспитание интереса к изобразительному искусству у детей с РАС 41
- Болотова А.В.* Технологии обучения, реализуемые преподавателем физики в условиях инновации..... 44
- Велиева Т.Р.* Пальчиковая гимнастика как один из видов здоровьесберегающих технологий в дошкольном учреждении..... 46
- Галицкая Я.М., Мусаева М.Б., Шеметова А.А.* Развитие у детей старшего дошкольного возраста литературных способностей с применением дидактической игры «конструктор сказок» 48
- Головина А.В., Косинова М.Т.* Влияние музыкального воспитания на физическое развитие детей..... 50
- Горюнова Ю.Э., Люлина С.И.* Современные формы сотрудничества с семьями воспитанников по формированию основ финансовой грамотности 52

<i>Гринькова Г.В., Бужинская А.Е., Павлова А.А.</i> Использование методов мнемотехники для развития речи детей среднего дошкольного возраста	55
<i>Гугуман Т.В., Фомичева О.А.</i> Социально-ориентированные технологии по формированию мотивации к коллективной деятельности в ДОУ	57
<i>Данилова Е.П., Порфирьев А.А., Шишкина Е.Г.</i> Нейрогимнастика в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками, имеющими ОВЗ	60
<i>Денисова О.М., Саванина К.А., Кузьмина Н.Г.</i> Коррекционно-образовательная деятельность специалистов в процессе психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ОВЗ	63
<i>Джамалудинова З.Г., Абдураизова Д.М.</i> Основы развития связной речи у младших школьников с ЗПР	66
<i>Долгова Г.В.</i> Театрализованная деятельность в детском саду	67
<i>Зябирова Д.З.</i> Опыт использования рабочих листов на уроках природоведения и биологии для организации работы обучающихся с лёгкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями)	70
<i>Иванова И.В., Иванова Л.Ю.</i> Нравственно-патриотическое воспитание младших школьников	73
<i>Иванова О.В., Хватина Е.А., Васильева Ю.Н., Николаева С.Л.</i> Формирование социально-коммуникативных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи	76
<i>Ильина И.А.</i> Использование цифровых образовательных ресурсов на уроках английского языка	79
<i>Кадышева В.А.</i> Проявления дискалькулии у младших школьников с общим недоразвитием речи	82
<i>Кислова Т.В., Конева Н.В., Конева Н.В.</i> Речевое творчество детей старшего дошкольного возраста как средство формирования нравственных ценностей	85
<i>Куприянова Е.В., Евлентьева О.А.</i> Проблема трудоустройства выпускника среднего профессионального учебного заведения в условиях современного состояния рынка труда	87
<i>Михайлова В.Н.</i> Использование современных образовательных технологий на музыкальных занятиях в ДОУ	91
<i>Мочалова И.Н.</i> Сотрудничество с родителями как одно из условий успешной адаптации детей к детскому саду	93
<i>Прокопенко С.Е., Бюллер Е.А.</i> Современные модели управления в образовательных организациях	95
<i>Резцова Т.М., Гончарова Ю.А.</i> Использование игровой технологии «Лэпбук» в познавательной деятельности дошкольников	98
<i>Решетьло Л.А.</i> Формирование читательской грамотности в начальной школе	100
<i>Садриева Г.Н.</i> Применение дидактических игр в развитии речи детей старшего дошкольного возраста	104
<i>Семинченко И.А.</i> Проблемы коррекционно-развивающей работы	108
<i>Сидорова Е.В.</i> К вопросу о дистанционном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья	111

<i>Филимонова Л.С., Любушина Т.В.</i> Использование электронных средств обучения в образовательном процессе дошкольного учреждения	114
<i>Хоминич Н.А., Резанова Л.Н., Руднева Т.Ю.</i> Самоанализ профессиональной деятельности воспитателя в построении индивидуальной траектории в образовательной организации	118
<i>Чепурных М.А., Шумунова Л.А.</i> Игровая технология как инновационная технология патриотического воспитания детей дошкольного возраста	120
<i>Шаульская Н.Е., Азарова Ю.В.</i> Азбука дорожной безопасности как главная часть жизни дошкольников	122
<i>Шаульская Н.Е., Азарова Ю.В.</i> Экологическое воспитание дошкольников	124
<i>Юракова В.Ф., Целовальникова Е.С., Черных Л.Н.</i> Технология сотрудничества как инструмент формирования мягких навыков дошкольников	126
<i>Яшинова Л.С., Иванова М.А.</i> Коммуникативные музыкальные танцы-игры как средство социализации детей с ОВЗ в детском коллективе ...	128

ПСИХОЛОГИЯ

<i>Гильманова Л.В., Абдусаламова Э.Ф., Минеева В.Е., Галиева Л.З., Гогина Л.И.</i> Психолого-педагогические технологии работы с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью	131
<i>Джамалудинова З.Г., Гореславская Э.В.</i> Особенности развития мышления у детей с задержкой психического развития	135
<i>Дмитриенко С.А.</i> Ценностная регуляция поведения мужчин и женщин	137

ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА

<i>Драхлицына М.Н., Ботыгина М.А.</i> Традиции и инновации в деятельности городской творческой группы учителей-словесников «Литературный север»	140
<i>Соковнина А.Л.</i> Некоторые аспекты творчества Юлиана Семенова	144
<i>Трофимова А.Б.</i> Языковая личность политика: роль речи в формировании портрета	148

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Кадышева Валерия Александровна

магистр, учитель

МБОУ «СОШ №36»

г. Белгород, Белгородская область

ИЗУЧЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МЕЖПОЛУШАРНОЙ АСИММЕТРИИ НА АДАПТАЦИОННЫЕ РЕАКЦИИ ОРГАНИЗМА

Аннотация: в статье отмечается, что межполушарная асимметрия мозга – это характеристика распределения функций между левым и правым полушариями мозга. Автор указывает, что в настоящее время проблема межполушарной асимметрии изучается, прежде всего, в рамках функциональной специфичности больших полушарий.

Ключевые слова: функциональная асимметрия мозга, подвижность нервных процессов, уравновешенность, работоспособность, коэффициент продуктивности.

Функциональная специфичность больших полушарий – это специфика переработки информации и мозговой организации функций, присущая правому и левому полушарию головного мозга, которая определяется интегральными полушарными факторами [7, 8, 10]

Головной мозг имеет два полушария, однако, это не простое дублирование функций, как, например, в почках или легких. Полушария, выполняющие одинаковые функции – прием информации, ее обработка и команда на периферию – делают это по-разному. Это явление получило название функциональной межполушарной асимметрии. Межполушарная асимметрия является одним из факторов, определяющих процесс адаптации к изменениям окружающей среды, склонность к психосоматическим заболеваниям, соотношение объективных и субъективных показателей здоровья [5].

Исследования проводились на базе МБОУ СОШ №36 г. Белгорода. В исследовании принимали участие 50 человек, учащиеся 9 «А» класса (13 мальчиков и 12 девочек) и учащиеся 10 «А» класса (14 мальчиков и 11 девочек). Возраст детей – 15–17 лет. Время проведения исследования – ноябрь–декабрь 2022 года.

Для данного исследования школьников разделили на группы: I группа – мальчики 9 класса, II группа – девочки 9 класса, III группа – мальчики 10 класса, IV группа – девочки 10 класса.

При проведении батареи тестов выявлена функциональная асимметрия у школьников. При изучении мануальной асимметрии установлено, что у 98% школьников доминирует левое полушарие и только у 2% – правое.

Тесты, направленные на выявление ведущей ноги, показали, что у 96% школьников ведущей ногой является правая и только у 4% – левая.

В ходе проведения тестов по оценке асимметрии лица и органов чувств было выявлено, что у 28% испытуемых преобладает правое полушарие и у 72% левое полушарие (таблица 1).

В I группе данное исследование показало, что в мануальной асимметрии преобладает левое полушарие – 100%, а в асимметрии ведущей ноги предпочтение идет на правую ногу – 100%. При изучении асимметрии лица и органов чувств в данной группе было выявлено, что у 62% испытуемых преобладает левое полушарие и у 38% правое полушарие.

Во II группе примерно такая же картина результатов, как и в I группе. В мануальной асимметрии и асимметрии ног преобладает левое полушарие – 100%, а асимметрия лица и органов чувств выявило большое преобладание левого полушария – 84%, правого полушария -16%.

У III группы испытуемых ведущим полушарием мануальной асимметрии оказалось левое – 93%, на правое полушарие отводится только 7%. Асимметрия ног испытуемых III группы показывает такие же данные что и в мануальной асимметрии, левое полушарие – 93%, правое полушарие – 7%. В ходе проведения тестов по оценке асимметрии лица и органов чувств было выявлено, что у 64% преобладает левое полушарие и только 36% правое полушарие.

При изучении мануальной асимметрии у IV группы, было выявлено доминирующее преобладание левого полушария – 100%. В ходе проведения тестов по оценке асимметрии ног получили следующие результаты: левое полушарие – 91%, правое полушарие – 9%. Асимметрия лица и органов чувств показала, что преобладает левое полушарие – 82%, а правое полушарие – 18%.

Таблица 1

Результаты функциональной асимметрии

Группы испытуемых	Полушарие	Мануальная асимметрия	Асимметрия ног	Асимметрия лица и органов чувств
I группа	П	-	-	5
	Л	13	13	8
II группа	П	-	-	2
	Л	12	12	10
III группа	П	1	1	5
	Л	13	13	9
IV группа	П	-	1	2
	Л	11	10	9

Примечание: I группа – мальчики 9 класса, II – девочки 9 класса, III – мальчики 10 класса, IV – девочки 10 класса, П – правое полушарие, Л – левое полушарие.

В ходе исследования, выполненного с использованием опросника М. Аннет, было обнаружено, что из 50 испытуемых 10% являются амбидекстрами, т.е. лицами со смешанным профилем асимметрии, 2% учащихся отдадут предпочтение левой руке, что свидетельствует о доминировании правого полушария, и 88% школьников умело работают правой рукой, что свидетельствует о доминировании левого полушария (таблица 2).

Таблица 2

Показатели выявления ведущей руки по опроснику Аннет

Показатель ведущей руки	I группа	II группа	III группа	IV группа
Левая рука	-	-	1	-
Правая рука	12	8	13	11
Амбидекстр	1	4	1	-

Примечание: I группа – мальчики 9 класса, II – девочки 9 класса, III – мальчики 10 класса, IV – девочки 10 класса.

На рисунке 1 представлен графический коэффициент функциональной асимметрии. На данном графике видно, что высокий показатель правосторонней асимметрии у II группы.

Коэффициент функциональной правосторонней асимметрии I группы меньше на 20%, по сравнению с группой II.

III группа имеет практически такие же данные, что и II группа, но показатель правосторонней асимметрии снижается на 1.3%.

При изучении коэффициента функциональной правосторонней асимметрии IV группы, коэффициент по сравнению со II группой снизился на 12%.

Также в группах III и IV присутствуют испытуемые с левосторонней сенсомоторной асимметрией. Коэффициент функциональной левосторонней асимметрии IV группы ниже на 0,5% по сравнению с коэффициентом функциональной левосторонней асимметрии III группы.

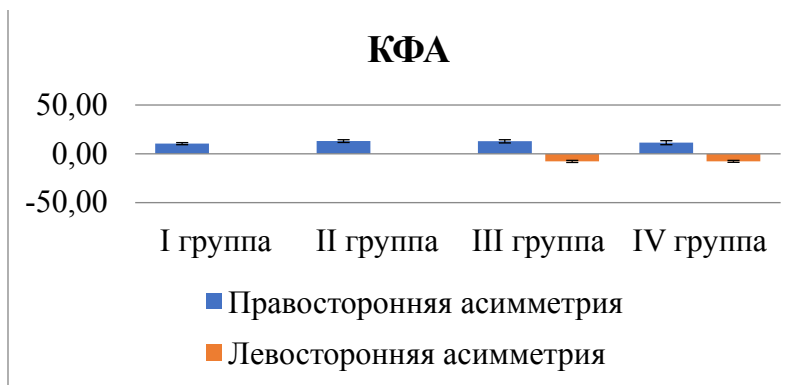


Рис. 1. Коэффициент функциональной асимметрии (КФА) школьников с правосторонней и левосторонней сенсомоторной асимметрией

На основании полученных данных установлено, что уровень процессов возбуждения у II группы в пределах нормы, а у I III и IV группы находится в границах среднего значения.

Уровень процессов торможения у испытуемых I, II и III группы находится на уровне среднего значения, а у IV группы превышает границы нормы.

Подвижность нервных процессов у всех испытуемых в пределах нормы.

Уравновешенность по силе в пределах нормы только у I группы, у испытуемых II, III и IV неуравновешенность смещается в сторону торможения (таблица 3).

Таблица 3

Результат, полученный при изучении школьников с использованием тест-опросника Я. Стреляя

Характеристика нервных процессов	I группа	II группа	III группа	IV группа
уровень процессов возбуждения	54,28 ± 1,91	48,08 ± 3,02	49,35 ± 1,82	52,18 ± 1,76
уровень процессов торможения	59,71 ± 1,48	57,75 ± 2,35	60,07 ± 1,67	63,09 ± 1,28
подвижность нервных процессов	52,57 ± 0,95	54,25 ± 0,97	51,64 ± 1,40	52,09 ± 0,83
уровень по силе	0,91 ± 0,04	0,83 ± 0,03	0,83 ± 0,04	0,83 ± 0,03

Примечание: I группа – мальчики 9 класса, II – девочки 9 класса, III – мальчики 10 класса, IV – девочки 10 класса.

В ходе исследования работоспособности I группы испытуемых с правосторонней сенсомоторной асимметрией выявлено незначительное снижение количественного показателя работоспособности (S) на 6 уроке – на 0,34% по сравнению с первым уроком без физической культуры в случае, если в течение дня была физическая нагрузка, снизилось – на 0,24%.

В то же время отмечено снижение общего числа ошибок (ОШ) на 6 уроке на 1,5% в день без физической культуры, и увеличение соответствующего показателя на 29% в тот день, когда школьники занимались на уроке физической культуры.

Установлено снижение значения показателя, характеризующего относительное количество ошибок (ОШотн) на 2,5% на 6 уроке по сравнению с первым уроком без физической культуры, после физической культуры значение соответствующего показателя увеличивалось на 28% по сравнению с днем, когда была физическая нагрузка

Отмечалось снижение коэффициента продуктивности (Q) в конце дня без физической культуры на 0,9%, в конце дня с физической культурой на 5,7%. (таблица 4).

Таблица 4

Определение умственной работоспособности
методом корректурной пробы у I группы

Показатели	1 урок	6 урок	1 урок до физической культуры	6 урок после физической культуры
S	530,69±19,07	528,85±19,77	528,85±19,98	527,54±20,87
ОШ	20,77±4,86	20,46±4,20	18,38±4,26	23,77±6,08
ОШотн	19,78±4,30	19,28±3,50	17,26±3,58	22,17±4,89
Q	39,66±2,75	39,28±2,48	40,48±2,46	38,18±2,67

Примечание: S – количественный показатель; ОШ – общее число ошибок; ОШотн – относительное количество ошибок, Q – коэффициент продуктивности.

У II группы, для которых характерна правосторонняя сенсомоторная асимметрия, отмечалось незначительное увеличение количественного показателя (S) в конце дня – без физической культуры на 0,5%, а во время дня с физической культурой – на 6,9%. (таблица 5).

Выявлено снижение общего числа ошибок (ОШ), допущенных при проведении корректурной пробы в конце дня без урока физкультуры, на 4,3%, а в конце дня с физической культурой общее число ошибок увеличивалось на 26,4% у данной группы испытуемых.

Примечание: S – количественный показатель; ОШ – общее число ошибок; ОШотн – относительное количество ошибок; Q – коэффициент продуктивности.

Таблица 5

Определение умственной работоспособности
методом корректурной пробы у II группы

Показатели	1 урок	6 урок	1 урок до физической культуры	6 урок после физической культуры
S	580,50±32,02	583,17±33,56	577,83±32,90	617,75±58,08
ОШ	33,08±5,42	31,67±5,59	33,17±6,89	41,92±9,89
ОШотн	27,71±4,06	26,03±3,84	27,07±4,57	31,09±5,08
Q	38,02±2,09	38,81±2,07	38,17±2,03	38,46±2,72

Та же тенденция характерна для показателя, характеризующего относительное количество ошибок (ОШотн) – в конце дня без физической культуры значение данного показателя уменьшалось на 6,1% по сравнению со значением в начале дня без физической нагрузки, а после физической культуры увеличивалось на 14,8%.

Установлено незначительное увеличение коэффициента продуктивности (Q) в конце дня без физической культуры – на 2,08%, в конце дня с физической культурой – на 0,8%.

Результаты изучения умственной работоспособности методом корректурной пробы у III группы представлены в таблице 6.

Таблица 6

Определение умственной работоспособности методом корректурной пробы у III группы

Показатели	1 урок	6 урок	1 урок до физической культуры	6 урок после физической культуры
S	574,71±32,16	595,71±35,63	565,64 +34,66	577,64 +33,72
ОШ	22,14 +3,06	17,14* +2,31	18,00 +2,05	22,14 +2,84
ОШотн	19,84 +2,69	14,87 +2,23	16,36 +1,70	19,57 +2,62
Q	42,31 +3,26	46,83* +3,36	43,29 +3,16	42,40 +3,02

Примечание: S – количественный показатель; ОШ – общее число ошибок; ОШотн – относительное количество ошибок; Q – коэффициент продуктивности; * – достоверное различие по сравнению с первым уроком без физической культуры.

Выявлено, что у III группы с правосторонней сенсомоторной асимметрией количественный показатель (S) в конце дня увеличивался на 3,7% в день без физической культуры, на 2,1% во время дня с физической культурой.

При этом установлено, что общее число ошибок (ОШ) на 6 уроке уменьшалось на 22,5%, а во время дня с физической культурой значение данного показателя увеличивалось на 23,0% по сравнению с показателем данным на первом уроке в день, когда проходила физическая культура.

Обнаружено, что относительное количество ошибок (ОШотн) у мальчиков 10 класса на 6 уроке уменьшалось на 25,0%, а после физической культуры увеличивалось на 19,6%

Коэффициент продуктивности (Q) в конце дня без физической культуры увеличивался на 10,7%, а в день, когда была физическая культура уменьшался на 2,1%.

У IV группы, для которых характерна правосторонняя сенсомоторная асимметрия, выявлено снижение количественного показателя (S) на 6 уроке на 0,2% по сравнению с первым уроком без физической культуры, а во время дня с физической культурой – на 1,9%.

Установлено снижение общего числа ошибок (ОШ) на 13,8% на 6 уроке в день без физкультуры, и увеличение значения данного показателя на 19,0% в конце дня с физической культурой.

Установлена похожая тенденция изменения показателя «Относительное количество ошибок» в течение дня с физической нагрузкой и без. На 6 уроке значение показателя уменьшалось на 17,25%, после физической культуры увеличивалось на 19,45% у данной группы исследуемых.

Коэффициент продуктивности (Q) в конце дня без физической культуры увеличился на 4,21% по сравнению с показателем данным в начале дня, а в день, когда была физическая культура, уменьшался на 8,58%. (таблица 7)

Таблица 7

Определение умственной работоспособности методом корректурной пробы у IV группы

Показатели	1 урок	6 урок	1 урок до физической культуры	6 урок после физической культуры
S	590,91±27,32	589,64±28,19	581,18±23,96	570,00±24,99
ОШ	27,00±6,18	23,27±6,56	24,82±7,13	29,54*±7,40
ОШотн	27,71±4,06	26,03±3,84	27,07±4,57	31,09*±5,08
Q	22,33±4,33	18,48±4,10	20,53±5,00	24,52±4,77

Примечание: S – количественный показатель; ОШ – общее число ошибок; ОШотн – относительное количество ошибок; Q – коэффициент продуктивности; *- достоверное различие по сравнению с днем без физической культуры.

1. Выявлено, что для 88% школьников характерна правосторонняя сенсомоторная асимметрия.

2. Установлено, что школьники с правосторонней сенсомоторной асимметрией после урока физической культуры допускают больше ошибок при выполнении корректурной пробы (мальчики 9 класса – на 29,3%, 10 класса – на 23,0%; девочки 9 класса – на 26,4%, 10 класса – на 19,0%).

3. Отмечается снижение коэффициента продуктивности у школьников 10 классов с правосторонней сенсомоторной асимметрией при выполнении корректурной пробы после урока физкультуры: у мальчиков – на 2,1%, у девочек – на 8,6%.

Список литературы

- Акимова Л.Н. Психодиагностика индивидуально-типологических особенностей личности: учебно-методическое пособие / Л.Н. Акимова, Т.Д. Мостовая. – Одесса: Одесский национальный университет имени И.И. Мечникова, 2013. – 69 с.
- Бизюк А.П. Компендиум методов нейропсихологического исследования: методическое пособие / А.П. Бизюк. – СПб.: Речь, 2005. – 398 с. – EDN QXNRRN
- Бойко Е.А. Психофизиологические детерминанты успешности обучения учащихся-амбидекстров в среднем общеобразовательном учреждении: автореф. дис. ... канд псих. наук / Е.А. Бойко. – Новосибирск, 2006. – 139 с. – EDN NKCIUL
- Леутин В.П. Психофизиологические механизмы адаптации и функциональная асимметрия мозга / В.П. Леутин, Е.И. Николаева. – Новосибирск: Наука, 1988. – 192 с. – EDN SGUQJZ
- Методическое пособие по курсу нормальной физиологии к разделу «Физиология высшей нервной деятельности. – Новосибирск: Новосибирская государственная медицинская академия, 2002. – 81 с.
- Методические рекомендации: оценка функционального состояния и психофизиологических особенностей школьников. – Ярославль: ЯГПУ, 1995. –24 с.

7. Соколов Е.Н. Психофизиология научения: курс лекций / Е.Н. Соколов. –М.: изд-во Моск. ун-та, 1997. – 150 с.
8. Спрингер С. Левый мозг, правый мозг / С. Спрингер, Г. Дейч. –М.: Мир, 1983. – 256 с.
9. Тарасова А.Ф. Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем: практикум для студентов специальности 020400 – психология / А.Ф. Тарасова, А.П. Салей, С.И. Гуляева [и др.]. – Воронеж: Полиграфическая лаборатория ВГУ, 2003. – 32 с.
10. Фокин В.Ф. Энергетическая физиология мозга / В.Ф. Фокин, Н.В. Пономарева. – М.: Антидор, 2003. – 288 с. – EDN YUCOPB

Кадышева Валерия Александровна
магистр, учитель
Мокрищева Ольга Алексеевна
учитель

МБОУ «СОШ №36»
г. Белгород, Белгородская область

**ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО БИОЛОГИИ НА ПРИМЕРЕ
ТЕМЫ: «ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ
МЕЖПОЛУШАРНОЙ АСИММЕТРИИ НА
АДАПТАЦИОННЫЕ РЕАКЦИИ ОРГАНИЗМА»**

Аннотация: в статье предложен способ организации научно-исследовательской работы школьников по биологии на примере темы: «Изучение влияния функциональной межполушарной асимметрии на адаптационные реакции организма».

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, функциональная асимметрия, умственная работоспособность.

В последние годы большое внимание уделяется изучению индивидуально-типологических особенностей развития организма поскольку знание индивидуальных возможностей ребенка является необходимой предпосылкой для успешного обучения и воспитания без ущерба для здоровья.

Организм человека, испытывающий непрерывные воздействия стрессовых факторов, осуществляет постоянное приспособление к условиям окружающей среды путем изменения уровня функционирования отдельных систем [6]. При этом функциональное состояние внутренних органов и обменных реакций определяется индивидуальными свойствами центральной нервной системы. Одной из важных особенностей функционирования высших отделов мозга является межполушарная асимметрия.

В настоящее время проблема межполушарной асимметрии изучается, прежде всего, в рамках функциональной специфичности больших полушарий. Функциональная специфичность больших полушарий заключается в своеобразии переработки информации и организации функций, которая свойственна правому и левому полушариям головного мозга и определяется интегральными полушарными факторами [4]. В школьной научно-исследовательской деятельности возможно привлечение учащихся к изучению данной проблемы.

Научно-исследовательская деятельность – это вид деятельности, направленный на получение новых объективных научных знаний. Учебно-исследовательская деятельность – это деятельность, главной целью которой является образовательный результат, она направлена на обучение учащихся, развитие у них исследовательского типа мышления. Главное здесь не овладение новыми фактами, а обучение алгоритму ведения исследования, навыкам, которые могут быть, затем использованы в исследовании любой сложности и тематики [2, 5].

Актуальность предоставленной проблемы сыграла важную роль в выборе темы исследования: Организации научно-исследовательской работы школьников по биологии на примере темы: «Изучение влияния функциональной межполушарной асимметрии на адаптационные реакции организма».

В процессе активной познавательной исследовательской деятельности школьник удовлетворяет свою любознательность, с одной стороны, овладевает основополагающими культурными формами упорядоченного опыта: причинно-следственными, пространственными и временными отношениями, позволяющими связывать отдельные представления в целостную картину; с другой – расширяет свои представления о мире. Следовательно, прививая интерес к научно-исследовательской деятельности учащихся, мы готовим сформированную творческую личность, которая может находить оригинальные пути решения той или иной проблемы. Приобщая школьников к научно-исследовательской деятельности, позволяет учителю определить и развить как интеллектуальные, так и потенциальные творческие способности. Полноценная познавательная деятельность школьников выступает главным условием развития у них инициативы, активной жизненной позиции, умения самостоятельно пополнять свои знания и ориентироваться в стремительном потоке информации.

Организация и дальнейшее развитие научно-исследовательской работы школьников одна из основных форм творческой работы с молодежью. Она требует применения современных информационных технологий, обеспечивающих доступ к необходимым профильным базам, банкам данных, источникам информации по теме исследования.

Целью работы предложить способ организации научно-исследовательской работы школьников по биологии на примере темы: «Изучение влияния функциональной межполушарной асимметрии на адаптационные реакции организма».

Задачи: разработать схему проведения научно-исследовательской работы школьников по биологии на примере темы «Изучение влияния функциональной межполушарной асимметрии на адаптационные реакции организма»; изучить особенности латерализации на адаптационные реакции организма; исследовать индивидуальный профиль функциональной межполушарной асимметрии школьников.

Важным этапом научно-исследовательской деятельности является выбор методов исследования, которые служат инструментом в добывании фактического материала.

Схему организации научной работы можно представить в виде нескольких этапов: выбор темы исследования; определение цели и задач предполагаемого исследования влияния функциональной межполушарной асимметрии на адаптационные реакции организма; определение объекта и предмета исследования; формулирование гипотезы исследования; составление обзора научной литературы по проблеме «Изучение влияния функциональной межполушарной асимметрии на адаптационные

реакции организма»; сбор современных методик исследования функциональной межполушарной асимметрии; проведение научно-исследовательской работы школьниками; обработка и описание полученных результатов; оформление выводов.

Изучение функциональной межполушарной асимметрии выполняли с помощью методик: Н.А. Горст «Методы определения функциональной асимметрии». Для оценки изменения умственной работоспособности школьников в течение дня применяли методику «Определение умственной работоспособности методом корректурной пробы» [1, 3]. Полученные данные обработаны статистически с использованием программы «Statistica 6.0». Достоверность различий оценивали с помощью критерия Вилкоксона. Исследования проводились на базе МБОУ СОШ №36 г. Белгорода. В исследованиях принимали участие 50 учащихся 9-х классов (27 мальчиков и 23 девочки).

При проведении тестов выявлена функциональная асимметрия у школьников. При изучении мануальной асимметрии установлено, что у 100% школьников доминировало левое полушарие, результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования функциональной асимметрии у школьников

Группы испытуемых	Полушарие	Мануальная асимметрия, человек	Асимметрия ног, человек	Асимметрия лица и органов чувств, человек
Мальчики 9 класса	П	-	-	5
	Л	13	13	8
Девочки 9 класса	П	-	-	2
	Л	12	12	10

Тесты, направленные на выявление ведущей ноги, показали, что у 96% школьников ведущей ногой являлась правая, у 4% – левая. В ходе проведения тестов по оценке асимметрии лица и органов чувств было выявлено, что для 72% испытуемых было характерно преобладание функций левого полушария, для 28% – правого.

В ходе исследования работоспособности мальчиков 9 класса с правосторонней сенсомоторной асимметрией выявлена тенденция к незначительному снижению количественного показателя работоспособности (S) на 6 уроке – на 0,34% по сравнению с первым уроком без физической культуры, в случае, если в течение дня была физическая нагрузка, снизилось – на 0,24%. В то же время отмечено снижение общего числа ошибок (ОШ) на 6 уроке на 1,5% в день без физической культуры, и увеличение соответствующего показателя на 29% в тот день, когда школьники занимались на уроке физической культуры. Установлено снижение значения показателя, характеризующего относительное количество ошибок (ОШотн) на 2,5% на 6 уроке по сравнению с первым уроком без физической культуры, после физической культуры значение соответствующего показателя увеличивалось на 28% по сравнению с днем, когда была физическая нагрузка. Отмечалось снижение коэффициента продуктивности (Q) в конце дня без физической культуры на 0,9%, в конце дня с физической культурой на 5,7%, данные в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования определения умственной работоспособности методом корректурной пробы у I группы

Показатели, ед. изм.	1 урок	6 урок	1 урок до физической культуры	6 урок после физической культуры
S, знаков	530,69+19,07	528,85+19,77	528,85+19,98	527,54+20,87
ОШ, знаков	20,77+4,86	20,46+4,20	18,38+4,26	23,77+6,08
ОШотн, знаков	19,78+4,30	19,28+3,50	17,26+3,58	22,17+4,89
Q, знаков	39,66+2,75	39,28+2,48	40,48+2,46	38,18+2,67

У девочек 9 класса, для которых характерна правосторонняя сенсомоторная асимметрия, отмечалось незначительное увеличение количественного показателя (S) в конце дня – без физической культуры на 0,5%, а во время дня с физической культурой – на 6,9%.

Выявлено снижение общего числа ошибок (ОШ), допущенных при проведении корректурной пробы в конце дня без урока физкультуры, на 4,3%, а в конце дня с физической культурой общее число ошибок увеличивалось на 26,4% у данной группы испытуемых, результаты в таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования определения умственной работоспособности методом корректурной пробы у II группы

Показатели, ед. изм.	1 урок	6 урок	1 урок до физической культуры	6 урок после физической культуры
S, знаков	580,50+32,02	583,17+33,56	577,83+32,90	617,75+58,08
ОШ, знаков	33,08+5,42	31,67+5,59	33,17+6,89	41,92+9,89
ОШотн, знаков	27,71+4,06	26,03+3,84	27,07+4,57	31,09+5,08
Q, знаков	38,02+2,09	38,81+2,07	38,17+2,03	38,46+2,72

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что разработана схема проведения научно-исследовательской работы школьников по биологии на примере темы «Изучение влияния функциональной межполушарной асимметрии на адаптационные реакции организма». Обнаружено, что для 88% школьников характерна правосторонняя сенсомоторная асимметрия; установлено, что школьники с правосторонней сенсомоторной асимметрией после урока физической культуры допускают больше ошибок при выполнении корректурной пробы (мальчики 9 класса – на 29,3%; девочки 9 класса – на 26,4%).

Список литературы

1. Акимова Л.Н. Психодиагностика индивидуально-типологических особенностей личности: учебно-методическое пособие / Л.Н. Акимова, Т.Д. Мостовая. – Одесса: Одесский национальный университет им. И.И. Мечникова, 2013. – 69 с.
2. Ивочкина Т. Организация научно-исследовательской деятельности учащихся / Т. Ивочкина // Народное образование. – 2000. – №3. – С.4–5.
3. Кураев Т.А. Физиология центральной нервной системы / Т.А. Кураев. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 384 с.
4. Соколов Е.Н. Восприятие и условный рефлекс / Е.Н. Соколов. – М.: МГУ, 1998. – 413 с.
5. Тяглова Е.В. Исследовательская и проектная деятельность учащихся по биологии / Е.В. Тяглова. – М.: Планета, 2010. – 255 с.
6. Чуприков А.П. Сравнивая левое и правое полушария головного мозга / А.П. Чуприков, Р.И. Ковалева // Здоровье. – 1999. – №12. – С.14–16.

ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ

Кириллова Алена Михайловна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

К ВОПРОСУ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ИСТОРИОГРАФИИ РОССИИ

Аннотация: в статье проведен анализ историографии в целях выявления проблем формирования и развития местного самоуправления в России. Отмечен интерес к исследованию исторических основ института местного самоуправления на стыке многих областей науки. Проведенный анализ указывает на необходимость дальнейшего изучения историографии местного самоуправления с расширением перечня источников. Автор обращает внимание на то, что изучение уже накопленного исторического опыта реформирования местного самоуправления является необходимым условием успешного социально-экономического развития России, ее субъектов и муниципальных образований.

Ключевые слова: историография, земства, земское самоуправление, местное самоуправление, реформа местного самоуправления.

Исторический опыт реформирования местного самоуправления в России является одним из значимых направлений современной историографии.

Тысячи трудов историков, юристов, социологов, политологов, философов посвящены изучению проблемных вопросов института местного самоуправления. При изучении исторического опыта самоуправления в России особое внимание уделяется исследованию истории земств. Вопрос об исторической роли земского самоуправления в общественно-политической жизни российского государства остается дискуссионным. В особенности это видно при исследовании дореволюционного периода земской историографии. Важное значение отводится трудам Б. Б. Веселовского. В сочинении. «История земства за сорок лет» он подробно исследует все аспекты существования земского самоуправления [4]. Он писал о расширении земской компетенции, о придании земским учреждениям самостоятельности и др. Его труды по изучению земства содержат последовательное сравнение организации местного самоуправления в зарубежных странах и в России. Необходимо отдельно отметить дореволюционное издание «Юбилейный земский сборник», посвященный подведению итогов полувековой деятельности земского самоуправления по всем основным направлениям его деятельности [5, с. 32]. Крупные обобщающие труды Н. Н. Авинова [2, с. 290], В. Е. Трутовского [19], И. П. Белоконоского [3, с. 397] также были посвящены проблемам самоуправления в России. К дореволюционной историографии земства также необходимо отнести труды В. И. Чарнолуцкого об участии земств в развитии народного образования [20], труды В. Ф. Караваева [11] и Г. Л. Содовского [18],

посвящены изучению земских финансов, С. Л. Маслова об экономических мероприятиях земств [14] и некоторые другие авторы. Исследование института земства как исторического явления стало возможным лишь после их упразднения. В период Первой мировой войны и революции в России в 1917 году, дважды менялся общественно-политический статус российского государства. В своих трудах В. И. Ленин заявлял о роли земства в системе государственного управления следующее: «Во-первых, эта организация представителей наших имущих классов (и в особенности земельного дворянства) постоянно противопоставляет выборные учреждения бюрократии, вызывает постоянные конфликты между ними, показывает на каждом шагу реакционный характер безответственного царского чиновничества, поддерживает недовольство и питает оппозицию самодержавному правительству. Во-вторых, земства, втиснутые как пятое колесо в бюрократической повозке, стремятся упрочить свое положение, стремятся – и даже, по выражению Витте, «бессознательно идут» к конституции, предъявляя ходатайства о ней» [13].

Самодержавная монархия сменилась на Временное правительство, на смену которому пришла республика Советов. Важное значение при изучении историографии отводится работе Л. Г. Захаровой [10]. Свою монографию автор посвятила подробному исследованию периода подготовки и последствий земской контрреформы 1890 года. Истории реформирования земства посвящены работы Н. М. Пирумовой [16], К. Ф. Шацилло [21] и другие. С течением времени исторический опыт земств все большее влияние на организацию самоуправления в России. В этом контексте необходимо изучение работ Г. А. Гераисменко, Л. Е. Лаптевой, В. Ф. Абрамова В своих трудах Г. А. Герасименко он детально раскрыл передачу функций государства в сфере хозяйства к земствам в период деятельности Всероссийского земского союза [6]. Л. Е. Лаптева подробно изучает и анализирует нормативные документы, определявшие роль земств и порядок осуществления деятельности местными органами власти [12]. В своей фундаментальной монографии В. Ф. Абрамов подробно анализирует важность деятельности земств Казанской губернии в пределах осуществления ими своих компетенций [1, с. 5]. Он определил методы и принципы осуществления земствами хозяйственной, культурной и просветительской деятельности. Исследовательский интерес к Казанскому земству, начатый В. Ф. Абрамовым было продолжено М. С. Низамовой [15]. Глубокое изучение земского самоуправления на территории Чувашского края периода Первой мировой войны и революции 1917 года начинается с диссертации Н. В. Герасимовой [7]. Научные труды Т. А. Ростовской посвящены анализу деятельности губернских земских учреждений [17]. С середины 1980-х гг. появляются исследования об истории земских учреждений Чувашии в работах Ю. И. Смыковой и Л. Н. Гончаренко о взаимоотношениях крестьянства и земства в пореформенный период на территории Казанской губернии [8, с. 42]. Научная диссертация И. А. Дмитриева посвящена исследованию земского самоуправления с учетом региональной специфики на территории Чувашии 1890–1914 гг. В его работе были впервые использованы материалы делопроизводства земств Чувашии в качестве основного источника научной работы [9].

В целом, анализ исторического опыта деятельности земств способствует прогрессу современного института местного самоуправления в России.

Список литературы

1. Абрамов В.Ф. Российское земство: экономика, финансы и культура / В.Ф. Абрамов. – М., 1996. – С. 5. EDN ZIUDMA
2. Авинов Н.Н. Местное самоуправление / Н.Н. Авинов. – М., 1913. – С. 290.
3. Белококонский И.П. Земское движение / И.П. Белококонский. – СПб., 1914. – С. 397.
4. Веселовский Б.Б. История земства за сорок лет. Т. I–IV / Б.Б. Веселовский. – СПб., 1909–1911.
5. Веселовский Б.Б. Юбилейный земский сборник / Б.Б. Веселовский, З.Г. Френкель. – СПб., 1914. – С. 32.
6. Герасименко Г.А. Земское самоуправление в России / Г.А. Герасименко. – М., 1990.
7. Герасимова Н.В. Земское самоуправление в 1914–1918 гг. на территории Чувашии: дисс... канд. ист. наук / Н.В. Герасимова. – М., 2002.
8. Гончаренко Л.Н. Крестьянство и земство Казанской губернии в пореформенный период / Л.Н. Гончаренко, Ю.И. Смыков // Проблемы социально-экономического развития деревни Среднего Поволжья в период капитализма. – Казань, 1987. – С. 42–59.
9. Дмитриев И.А. Земское самоуправление на территории Чувашии в 1890–1914 гг.: дисс... канд. ист. наук / И.А. Дмитриев. – М., 2006.
10. Захарова Л.Г. Земская контрреформа 1890 г. / Л.Г. Захарова – М., 1968. EDN XQBEWL
11. Караваев В.Ф. Бюджеты губернских и уездных земств по сметам 1912 года / В.Ф. Караваев. – СПб., 1913.
12. Лаптева Л.Е. Земские учреждения в России / Л.Е. Лаптева. – М., 1993.
13. Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т. 4 / В.И. Ленин. – С. 257.
14. Маслов С.Л. Земство и его экономическая деятельность за 50 лет существования 1864–1914 / С.Л. Маслов. – М., 1914.
15. Низамова М.С. Казанское земство в к. XIX – н. XX в. Местное самоуправление и земское общественное движение / М.С. Низамова. – Казань, 1995.
16. Пирумова Н.М. Земская интеллигенция и ее роль в общественной борьбе до начала XX в. / Н.В. Пирумова. – М., 1986.
17. Ростова Т.А. Земство Симбирской губернии в 1905 – начале 1918 гг.: дисс... канд. ист. наук / Т.А. Ростова. – Ульяновск, 2005.
18. Содовский Г. Сборы с недвижимых имуществ на земские потребности в России / Г. Содовский. – СПб., 1911.
19. Трутовский В.Е. Современное земство / В.Е. Трутовский. – СПб., 1914. – С. 288.
20. Чарнолуцкий В.И. Земство и народное образование. Очерки из прошлого и настоящего земской деятельности в различных отраслях общественного образования. Ч. 1–2 / В.И. Чарнолуцкий. – СПб., 1910–1911.
21. Шацилло К.Ф. Русский либерализм накануне революции 1905–1907 / К.Ф. Шацилло. – М., 1985.

Хотова Екатерина Сергеевна
бакалавр, учитель
МБОУ Гигаинского района «СОШ №3»
снт Адыгея, Республика Адыгея

ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВЕННО-РЕЛИГИОЗНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СССР В 1945–1991 ГОДЫ

Аннотация: в статье рассматривается реализация принципа свободы совести в советском государстве в 1945 – начале 1990-х гг. Исследование построено на основе изучения и анализа нормативно-правовых актов Совета Министров СССР, ЦК КПСС в отношении церковных учреждений СССР. В статье затронута деятельность Совета по делам религий, который являлся проводником государственной политики в отношении религиозных культов. В период Великой Отечественной войны партийная элита признала авторитет церкви в обществе. Автор отмечает, что период правления Н.С. Хрущева можно назвать политической войной против религии, духовенства и верующих. В статье указывается, что в середине 1960-х гг. стало ясно, что административные методы борьбы с религией желаемых результатов не принесли. В брежневскую эпоху государственно-религиозные отношения приобретают цивилизованный характер, советское законодательство защищало права верующих и служителей культов. Годы перестройки характеризуются политикой гласности, религия перестает быть запрещенной организацией. Служители культов получают доступ к государственному аппарату.

Ключевые слова: свобода слова, Русская Православная Церковь, государственно-церковные отношения, антирелигиозная политика.

История развития отношений между советским государством и церковью в 1945-1991 гг. вызывает большой интерес. Христианская религия с X в. и до начала XX столетия оставалась важным ориентиром русского народа и государства. Христианские традиции имели большое влияние на взаимоотношение Российского государства с другими странами и наложили свой отпечаток на быт людей, самосознание, а также повлияли на развитие российской государственности в целом. Октябрьская революция и приход к власти большевиков разделили государственно-церковные отношения на до и после. Атеизм являлся неотъемлемой частью коммунистической идеологии.

Политика Коммунистической партии СССР опиралась на законодательные акты, вводившие новую модель государственно-религиозных отношений. Основой советского законодательства по религиозным вопросам был принятый 23 января 1918 г. Декрет «О свободе совести, церковных и религиозных обществах» и Постановление «О религиозных объединениях» от 8 апреля 1929 г. Основные принципы религиозной политики – отделение церкви от государства и школы от церкви, лишение монастырей частной собственности и юридических прав. С этого момента политика государства в церковном вопросе была непреклонной до начала Великой Отечественной войны.

Русская Православная Церковь оказала моральную и материальную помощь в годы войны, так как идеи патриотизма и мужества переплетались не с идеями коммунизма, а с русским национальным самосознанием, народным единством и вековыми традициями русской государственности, особое место среди которых отводилось церкви.

Возрождение авторитета церкви стало возможным благодаря инициативе И.В. Сталина. 14 сентября 1943 г. были созданы Совет по делам Русской Православной Церкви (СДРПЦ) и 19 мая 1944 г. Совет по делам религиозных культов (СДРК). Данные учреждения регулировали отношения между правительством и РПЦ и мусульманскими, иудейскими, буддийскими, армяно-григорианскими, греко-католическими и сектантскими объединениями соответственно.

Период с 1943 г. по 1948 г. историки определяют как наиболее лояльный по отношению к религии за весь период существования СССР. Если в 1920-е и 1930-е гг. приходы и церкви массово закрывались, то в 1943-1945 гг. СДРПЦ давал разрешение на регистрацию церковных общин. Процесс открытия религиозного учреждения сопровождался бюрократической волокитой со стороны местной власти и СДРПЦ. К 1948 г. действовало 14 447 церквей (и молитвенных домов). Для сравнения - количество церковных учреждений в дореволюционной России доходило до 80 000 [5].

Стоит отметить, что с ноября 1948 г. по март 1953 г. храмы не открывались [11, с. 171]. В 1948-1949 и 1954 гг. были предприняты попытки изменить государственно-религиозную политику в стране. Коренных изменений не случилось, потому что в правительстве ЦК партии оставались сторонники сохранения гуманных отношений с церковью периода Великой Отечественной войны. Речь идет о В.М. Молотове и К.Е. Ворошилове, которые в военные годы проводили новую религиозную политику Сталина [13, с.9]. Действия правительства в первые годы правления Н. С. Хрущева были направлены на борьбу с любыми проявлениями сталинизма. На Пленуме ЦК КПСС, проходившем 22–29 июня 1957 г., участники «антипартийной группы» были выведены из состава ЦК КПСС. Сторонники жесткой церковной политики получили возможность проводить свой курс.

Период правления Н.С. Хрущёва характеризуется внедрением научных методов борьбы с религией. Достижения СССР в области науки и техники, планы строительства коммунистического общества способствовали распространению материалистических взглядов среди советской молодежи, к верующим формировалось отношение как к людям «вчерашнего дня» [13, с.9-10].

В 1954 г. ЦК КПСС принято два значимых документа по вопросам научно-атеистической пропаганды. 7 июля 1954 г. – Постановление «О крупных недостатках в научно-атеистической пропаганде и мерах её улучшения», которое призывало партийные, комсомольские организации, Министерство просвещения, профсоюзы проводить антирелигиозную работу методами убеждения с учётом индивидуальных особенностей верующих. Постановление «Об ошибках в проведении научно-атеистической пропаганды среди населения» от 10 ноября 1954 г. впервые осуждало силовые методы борьбы с религией, отныне упор делался на научно-атеистическую пропаганду [10]. Считалось, что подмена воспитательной работы грубыми административными мерами только ухудшит дела Коммунистической партии в деле атеистической пропаганды.

Проводником государственной политики в отношении церкви должен был стать Совет по делам РПЦ. Мероприятия Совета были направлены на ослабление материальной базы церкви. С помощью постановления 1958 г. «О монастырях в СССР» правительство планировало сократить количество монастырей и монастырских земель [6]. Постановление «О повышении налогов на доходы епархиальных предприятий и монастырей» увеличивало налог на производство свечей патриархийных мастерских в 70 раз [6]. Храмы и приходы оказались на грани разорения. Пришлось отказаться от больших хоров, что снизило торжественность служб.

В 1961 г. священнослужители были отстранены от управления приходами, административная и хозяйственная работа церковью оказалась в руках светских лиц, далёких от дел духовных.

После принятия Постановления «О внедрении в быт советских людей новых гражданских обрядов» в 1964 г. вводились светские ритуалы и нерелигиозные обряды (регистрация брака, рождения, смерти в органах ЗАГС). Обряд венчания требовалось вытеснить церемонией бракосочетания в Дворце культуры, крестины были заменены октябринами, первые паспорта выдавались в торжественной обстановке [9]. По прогнозам правящей элиты, советское общество должно было утратить свою религиозность, на самом деле религия ушла в подполье. Проявился общественный интерес к положению церкви в СССР.

С приходом к власти Л.И. Брежнева взаимоотношения между властью и церковью приобретают противоречивый характер. С одной стороны, власть идёт на компромиссы, чтобы иметь возможность контролировать лояльные церковные организации (прежде всего, православную церковь), с другой стороны, борьба коммунистического строя с религией осталась.

СДРПЦ и СДРК в 1965 г. трансформировались в единый орган надзора за религией – Совет по делам религий. В структуре органов государственного управления Совет подчинялся Совету Министров СССР и выполнял указания идеологического отдела ЦК КПСС и Пятого отделения КГБ СССР. Совет осуществлял контроль за соблюдением советской Конституции и реализацией советского законодательства. Совет занимался вопросами положения верующих и защиты их прав в рамках существовавшего законодательства о религиозных культах.

В январе 1965 г. было принято постановление «О некоторых фактах нарушения социалистической законности в отношении верующих», согласно которому судебные дела были пересмотрены, многие верующие вернулись из лагерей и избежали преследования за религиозные убеждения [1, с. 50]. Советское законодательство 1960-х гг. (Уголовный Кодекс 1961 г., Указы Президиума ВС РСФСР 18 марта 1966 г. «Об административной ответственности за нарушение законодательства о религиозных культах», «О внесении дополнений в статью 142 УК РСФСР») устанавливало дисциплинарную, административную и уголовную ответственность за нарушение религиозного законодательства [1, с. 49]. Согласно советскому конституционному законодательству, в СССР свобода совести и свобода вероисповедания являлись тождественными понятиями.

В Конституции 1977 г. в статьях 52, 34, 39 трактуется понимание свободы совести: равноправие граждан независимо от религиозной принадлежности, равное положение всех религиозных конфессий, толерантное отношение к верующим [4].

Постепенное смягчение государственно-церковной политики началось на годы перестройки, курса, инициированного генеральным секретарем ЦК КПСС М.С. Горбачёвым. Время со второй половины 1980-х - начала 1990-х гг. обретает политику гласности. Журналисты стали активно обсуждать и критиковать тему сталинских репрессий, действия местных органов власти. С конца 1980-х гг. священники начали выступать по радио и телевидению, в печати на темы, связанные не только с религией, но и с проблемами нравственного воспитания общества, культурного наследия, по национальному вопросу. В 1988 г. Совет по делам религий согласился увеличить объёмы печатных религиозных материалов, церковных настольных календарей до 180 тыс. экземпляров [7, с. 61-62].

В конце 1980-х гг. РПЦ отмечала два значимых юбилея: 1000-е Крещение Руси и 400-летие учреждения патриаршества. Юбилеи прошли при полной поддержке государства. М.С. Горбачёв отмечал: «Крещение Руси – это знаменательная веха на многовековом пути развития отечественной истории, культуры, русской государственности» [12, с. 460-461].

В 1988 г. было зарегистрировано 809 новых общин, в 1989 г. – 2564 [3, с. 112].

1 октября 1990 г. был принят Закон «О свободе совести и религиозных организациях в СССР». За РПЦ было закреплено право юридического лица. Это означало уравнивание РПЦ с другими общественными организациями, возможность отстаивать свои интересы в суде, иметь собственность, недвижимость. Родители получили возможность воспитывать детей в соответствии со своим отношением к религии (статья 6), при этом государственная образовательная система закрепляла за собой светский характер [2]. Приемником Закона «О свободе совести и религиозных организациях в СССР» стал Федеральный закон РФ «О свободе совести и о религиозных объединениях» от 26 сентября 1997 г.

Принятие закона о свободе совести, с одной стороны, означало шаг вперёд. Но вместе с тем выявились непрогнозируемые последствия: начался бурный рост регистрации новых религиозных организаций, идеи которых были далеки от христианства. Они больше сочетались с расизмом, вождизмом. Начался бесконтрольный въезд в страну различных миссионеров, которые испытывали на «новой» России свои религиозные учения. В России они приобретали организованные формы [8].

Таким образом, советские и партийные лидеры на протяжении существования СССР были убеждены во враждебности религии к социалистическому строю, тем не менее, искоренить религиозный аспект жизни не удалось. Антирелигиозная политика государства на разных этапах менялась от открытых репрессий и гонений до подхода «научного атеизма» и в конечном итоге пришла к методу лояльности и сотрудничества. Переосмысление роли религии в советском обществе произошло в годы Великой Отечественной войны. В дальнейшем появилась нормативно-правовая база по вопросам религиозных культов.

Список литературы

1. Гончаренко Е.В. Модернизация советского законодательства о религиозных культах в 1964-1982 гг. (период Л.И. Брежнева) / Е.В. Гончаренко // Исторические исследования: материалы III Международной конференции. – Казань, 2015. – С.49-52. – EDN TYBAKP
2. Закон СССР «О свободе совести и религиозных организациях» от 1 октября 1990 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.r-komitet.ru/vera/26.htm>

3. Кашеваров А.Н. Государственно-церковные отношения в период перестройки 1985-1991 годов / А.Н. Кашеваров // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2015. – С.109–116 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/367pZD>
4. Конституция СССР. 7 октября 1977 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hist.msu.ru/ER/Text/cnst1977.htm>
5. Кострюков А.А. Русская Церковь в последние годы сталинского правления и в период государственного междувластия (1945–1958 гг.) / А.А. Кострюков // Лекции по истории Русской Церкви (1917–2008) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.su/ST2T>
6. Кострюков А.А. Русская Церковь в годы хрущевских гонений (1958–1964 гг.). Церковная политика советской администрации 1958-1964 гг. / А.А. Кострюков // Лекции по истории Русской Церкви (1917–2008) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.su/tcKi>
7. Маслова И.И. Совет по делам религий при Совете Министров СССР и Русская Православная Церковь (1965–1991 гг.) / И.И. Маслова // Отечественная история. – 2005. – № 6. – С.52–65. – EDN ОРКМWB8.
8. Одинцов М.И. Россия строит светское государство (1985-1997 гг.) / М.И. Одинцов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/368KvG>
9. Постановление Совета Министров РСФСР «О внедрении в быт советских людей новых гражданских обрядов». 18 февраля 1964 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/367pmP>
10. Постановление ЦК КПСС «Об ошибках в проведении научно-атеистической пропаганды среди населения» от 10 ноября 1954 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/367pnj11>.
11. Потапова Н.В. Политика советского государства в отношении церкви в 1940-1980 гг. (нормативно-правовые основы регулирования) / Н.В. Потапова // Ленинградский юридический журнал. – 2007. – №4. – С. 166–178. – EDN MUPQBZ
12. Цыпин В. История Русской Церкви (1917–1997) / В. Цыпин. – М.: изд-во Спасо-Преображенского Валаамского монастыря, 1997. – 732 с.
13. Чумаченко Т.А. Совет по делам Русской православной церкви и его уполномоченные в условиях новой церковной политики власти (1958-1964 гг.) / Т.А. Чумаченко // Государство и церковь в XX веке: эволюция взаимоотношений, политический и социокультурный аспекты. Опыт России и Европы / отв. ред. А.И. Филимонова. – М., 2011. – 464 с.

ПЕДАГОГИКА

Авдеева Виктория Николаевна
учитель-логопед, дефектолог ресурсного класса
Дорохова Светлана Владимировна
инструктор по адаптивной физкультуре

МОУ «Разуменская СОШ №3»
п. Разумное, Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АДАПТИВНОЙ ФИЗКУЛЬТУРЫ В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМСЯ НАЧАЛЬНОГО ЗВЕНА, ИМЕЮЩИМИ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об использовании адаптивной физкультуры в работе с младшими школьниками, имеющими расстройства аутистического спектра. Отмечается, что физическое развитие и повышение уровня двигательной активности является чрезвычайно актуальной задачей для обучения и воспитания детей с аутизмом.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, обучающиеся начального звена, расстройства аутистического спектра.

Адаптивная физкультура (далее – АФК) является важным условием овладения жизненными компетенциями обучающимися с РАС. Организуются специальные условия, которые дают возможность каждому школьнику работать в доступном ему темпе, проявляя возможную самостоятельность. Дефектолог совместно с инструктором по АФК подбирает материал по уровню доступности детям, исходя из особенностей их физического развития.

Адаптивная физкультура для младших школьников с РАС – это система элементарных физических упражнений, составленной совместно учителем-дефектологом и инструктором по АФК на коррекцию нарушений моторного развития, укрепление здоровья, выработку жизненно необходимых двигательных умений. Дефектолог диагностирует у обучающихся данной категории отклонения в двигательном и психическом развитии, которые инструктор по АФК учитывает при разработке содержания и методике проведения уроков по адаптивной физкультуре. Дефектолог отмечает замедленность протекания психических процессов у детей с РАС, конкретность мышления, недостаточное развитие внимания и памяти, что объясняет крайнюю медлительность образования у обучающихся двигательных навыков.

В содержание программы могут входить следующие разделы.

1. Дыхательная гимнастика. Ритмичное глубокое очистительное дыхание. Техника: сесть в удобную позу со скрещенными ногами, спину и голову держать прямо. Закрыть правую ноздрю большим пальцем и медленно вдыхать через левую ноздрю. Выдыхать через ту же ноздрю.

Повторить упражнение 10–15 раз. Затем закрыть левую ноздрю безымянным пальцем и мизинцем правой руки и выполнить 10–15 дыхательных циклов.

2. Упражнения на развитие концентрации, устойчивости и распределяемой внимания: упражнения на гимнастической скамейке, ходьба с разной амплитудой движений, с ускорениями; ходьба с махами ног; ходьба с поворотами на носках; со стойки на носках – прыжок вперед; удержание равновесия на одной ноге; упор-присед; соскоки, различные двигательные игры на внимание («запрещенное движение» – обучающимся нужно своевременно удерживаться от неверного повторения движения).

3. Упражнения для профилактики и коррекции недостатков осанки. Это ходьба на носочках, с удержанием предметов на голове, с прямой спиной; стилизованная ходьба под музыкальное сопровождение; корректирующие упражнения на контроль своих ощущений в удержании головы, позвоночного столба, плеч; упражнения на контроль осанки и положения тела во время движения, сидя, лёжа; упражнения на укрепление мышечного корсета; упражнения в статике: стойка на одной ноге на развитие равновесия.

4. В подготовительной либо заключительной части урока по АФК проводятся упражнения для профилактики и коррекции плоскостопия.

5. Подвижные игры – эффективное средство физического и двигательного развития обучающихся младшего школьного возраста с РАС. Они улучшают психоэмоциональное состояние, самочувствие, создают позитивный эмоциональный фон всего урока по АФК, повышает у детей мотивацию к занятиям физическими упражнениями.

6. Легкая атлетика. Беговые упражнения: с высоким поднятием бедра, с прыжками, с ускорением, челночный бег; с постоянно меняющимся направлением движения, выполнение упражнений из различных исходных положений; высокий старт с последующим ускорением. Прыжковые упражнения как на одной ноге, так и на двух, прыжки на месте и с продвижением вперед или назад; в длину и высоту; спрыгивание и запрыгивание. Упражнения на укрепление мышечного корсета. Различные упражнения на фитболе.

Таким образом, грамотно организованные занятия по АФК, спланированные совместно с дефектологом и инструктором позволяют формировать личностные, базовые и предметные результаты освоения данного учебного предмета: правильное восприятие своего тела, осознание собственных физических возможностей и ограничений, а также способов контроля над телесными функциями: сидеть, стоять, передвигаться; освоение моторных умений и навыков, определенной последовательности движений, развитие координационных способностей, силы, ловкости, выносливости, быстроты; освоение доступных видов подвижных и спортивных игр; развитие умения соотносить самочувствие со своим настроением, активностью и самостоятельностью; развитие умения определять свое самочувствие при выполнении физической нагрузки (боль, утомляемость и др.); формирование стремления бережно относиться к своему здоровью; во время выполнения адаптивных физических упражнений уметь ориентироваться на партнера, сотрудничать в команде, например, в подвижных или соревновательных играх; развитие умения осуществлять взаимный контроль в совместной физкультурной и спортивной деятельности, уметь адекватно оценивать не только свое поведение, но и

поведение окружающих детей и педагогов; учить дифференцированно воспринимать окружающую действительность и ее временно-пространственную организацию.

Азарина Светлана Артемовна

учитель

МБОУ «Гимназия №1»

г. Липецк, Липецкая область

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

***Аннотация:** в статье приводятся методы развития креативного мышления, упражнения на развитие творческого подхода к решению проблем. Автор отмечает, что креативное мышление – это умение увидеть в привычных вещах увидеть необычное, отыскать новое, не стереотипное решение поставленной задачи.*

***Ключевые слова:** творческое мышление, креативность, мыслительный процесс, креативная личность, нестандартное решение.*

Креативно мыслить сегодня, залог успеха завтра!

Креативное мышление – это умение увидеть в привычных вещах увидеть необычное, отыскать новое, не стереотипное решение поставленной задачи. Креативное мышление не противопоставляет интеллект и воображение, логику и творчество, а сочетает в себе и то и другое. К характеристикам такого типа мышления можно отнести следующие пункты:

- умение обозначить проблему;
- способность генерировать множество разнообразных идей по её решению;
- умение видеть нестандартные варианты решения;
- способность углубить идею, дополняя детали;
- способность анализировать и выбирать оптимальные идеи.

Творческое мышление – это не только про умение писать картины или создавать музыку. Это навык, который поможет вам реализовать себя в любой профессии и решать сложные жизненные ситуации.

Креативность – это не талант и не врождённое качество. Его можно и нужно в себе развивать. Вспомним рассказ А. Куприна «Чудесный доктор». Профессор Н.И. Пирогов спас семью, попавшую в, казалось бы, безвыходную ситуацию, и дал совет: «...главное – не падайте никогда духом». Творческое мышление поможет вам воспринимать самые трудно решаемые задачи и проблемы не как тупиковые ситуации, а лишь вызов, который вполне можно преодолеть.

Предлагаю вариант занятия по развитию креативного мышления.

Вступительное слово: когда-то давно один мудрец сказал, что народ, который думает на один год вперед – выращивает хлеб. Народ, который думает на 10 лет вперед – выращивает сад. Народ, который думает на 100 лет вперед – выращивает молодое поколение. В наше быстро меняющееся время происходит увеличение объема знаний человека. Мыслительный процесс начинается тогда, когда возникает задача, у которой нет готового решения.

Сейчас мы будем развивать творческое креативное мышление – чрезвычайно важное качество в современном мире. Развивая творческое начало, мы вносим вклад в будущее. Только творчески мыслящий человек достигает результатов в любой сфере. Творческий подход к решению проблемы еще называют креативным. Креативность (от англ. creativity) – умение человека видеть обычные вещи в новом, необычном ракурсе. Обучаясь креативности, мы будем искать необычные способы применения обычных вещей.

Надеюсь, что вы станете активными участниками нашего занятия. Прошу поработать творчески, проявить свою активность. Чтобы начать нашу работу, давайте разделимся на три группы по 4 человека. Я хочу вас угостить. Возьмите по конфете (разные конфеты: их видов должно быть столько, сколько предполагается групп). Посмотрите на конфетку у себя в руках, объединитесь в группу согласно выбору. Будем работать в команде, ведь сотрудничество и сотворчество – залог успеха! Итак, начинаем.

Я с утра запряг коня,
 Проскакал на нем полдня.
 Я и дольше бы скакал,
 Но мой папа вдруг сказал:
 – Я забыл, что мне в субботу, срочно надо на работу!
 Ну и как остаток дня проведу я без коня?

1. Задание (приложение1) «Наездник на скачущем коне». Нам предстоит вернуть коня и посадить наездника так, чтобы конь скакал, а хвост был поднят! Перед вами картинки, нам нужно за 2 минуты правильно соединить две половины нашего скакуна и на него посадить ездока.

Участникам выданы разрезанные карточки, нужно соединить их таким образом, чтобы наездник сидел на спине коня, а конь скакал с поднятым хвостом. По завершении проверяем.

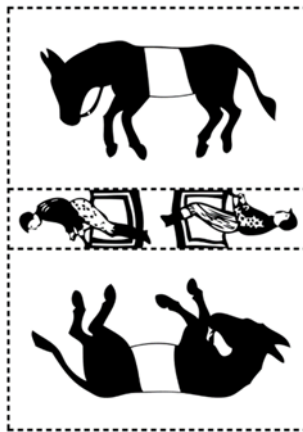


Рис.1. Упражнение «Посади наездника скачущую с поднятым хвостом лошадь»

2. Ну вот, папа уехал на работу, а мальчик остался дома. Предлагаю вам сейчас нарисовать нашего героя, используя всего пять точек на листке бумаги. Но есть условие – две точки должны быть на ладонях, две – на ступнях, а одна – это нос! (приложение 2). На выполнение данного задания у нас – 2 минуты.



Рис. 2. Упражнение «Пять точек»

Участникам выдаются листы А 4 с поставленными на нем пятью точками. Необходимо соединить эти точки согласно заданию, чтобы получилась фигура человека. По завершении – демонстрация рисунков.

3. Задание «Найди меня». Сидел наш мальчик, надоело. Решил почитать, и мы вместе с ним прочитаем внимательно и найдем в этом рассказе *десять* животных, птиц, рыб, насекомых. Рассказ – у вас на столе, сейчас каждый может проявить себя! У вас на выполнение этого задания – 3 минуты!

«Вечер. Сажу как-то я на крыльчке, только марь над лесом поднимается, туман густой, сыро. Скучно. Вижу – люстра у соседа только зажглась. Пойду его проведу. А соседа моего зовут Капитоном Поликарповичем, он повар, любит пироги печь. Ох уж обрадовался он мне!»

Участникам раздают карточки с текстом, в котором зашифрованы названия представителей животного мира.

«Вечер. Сажу как-то я на крыльчке, только марь над лесом поднимается, туман густой, сыро. Скучно. Вижу – люстра у соседа только зажглась. Пойду его проведу. А соседа моего зовут Капитоном Поликарповичем, он повар, любит пироги печь. Ох уж обрадовался он мне!»

Проверьте себя! *Можно назвать ответы (жук, комар, сом, мангуст, страус, коза, утка, питон, карп, уж) или продемонстрировать слайд с правильными ответами.*

4. Задание «Предложи вариант». А теперь давайте все-таки поможем ответить на вопрос, заданный нашим героем в стихотворении: «*Ну и как остаток дня проведу я без коня?*».

Мальчик посидел-посидел и решил заняться делом! На столе лежала обычная столовая ложка, и герой решил найти ей достойное применение! Команды, вам предстоит записать на стикерах 5 вариантов использования ложки! На выполнение задания. Команде дается – 2 минуты.

Итак, предлагаю командам по очереди озвучить свои варианты и приклеивать стикеры на свою ложку, но есть условие – не повторяться!

Какие вы все молодцы! Я знала, что у вас все получится, потому что вы все – креативные люди! Уважаемые участники, большое спасибо за активную работу, помощь и поддержку. Искренне надеюсь, что наше занятие было полезным.

Аклеушева Ольга Васильевна
воспитатель

Агеева Инна Александровна
воспитатель

Евстафиева Людмила Ивановна
воспитатель

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

ВОСПИТАНИЕ ЛЮБВИ К ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация: статья посвящена вопросу изучению эффективности метода воспитания любви к природе средствами дидактических игр у детей младшего дошкольного возраста. Авторами характеризуются дидактические игры, которые можно использовать в работе с детьми младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: природа, экология, окружающая среда, экологическое содержание, дидактическая игра, младший дошкольный возраст.

Современная экология – это наука о том, как передать Природу, наш общий дом, нашим детям и внукам, чтобы им в нём было жить лучше и удобней, чем нам.

Никита Николаевич Моисеев

Современное общество сталкивается с проблемами экологического кризиса, и раннее воздействие на детей важно для формирования их ответственного отношения к природе. Именно в этом контексте актуальными становятся методы воспитания, направленные на развитие любви к природе и формирование устойчивых привычек заботы об окружающей среде. Учиться жить в согласии с природой, с окружающей средой следует начинать в дошкольном возрасте. Так как, в дошкольном возрасте ребенок начинает выделять себя из окружающей среды, развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, формируются основы нравственно-экологических позиций личности, которые проявляются во взаимодействиях ребенка с природой, а также в его поведении в природе.

Дидактические игры экологического содержания используются в разных видах деятельности и режимных моментах: в образовательной деятельности, на прогулке, в самостоятельной деятельности детей. В группе оборудован уголок природы, где находятся дидактические, настольно-печатные игры экологической направленности («Кто, что ест?», «Кто, где

живет?», «Чья это тень?», «Собери цветок», «Найди листок, какой покажу», «Детки на ветке», «Что это такое?», «Рыбы, птица, зверь», лото «Где растет?» и др.). В свободном доступе находится для детей безопасный природный материал: листочки, шишки, желуди, каштаны, песок. Каждый ребенок может поучаствовать в уходе за комнатными растениями. Для активизации интереса ребят, каждому растению дано своё имя, придумана для него история (экологическая сказка).

Используемые игры, ориентированные на взаимодействие с природой, были разработаны с учетом возрастных особенностей детей младшего дошкольного возраста. Это включает в себя игры с использованием природных материалов, наблюдения за растениями и животными, а также игры, стимулирующие интерес к экологии.

В процессе воспитания любви к природе важным результатом явилось то, что дети заинтересовались жизнью растений, животных, неживой природой, стали бережно относиться к ним. Дети стали понимать значение растений в жизни человека и необходимость беречь растительный и животный мир. Это стало возможным благодаря созданию необходимых условий в группе, подбору материала для организации дидактических игр, игр с природными материалами. Дети очень любят творческие игры, такие как: «О чём думают деревья?», «Что бывает круглым (красным, острым, круглым, мягким...)», и др.

Играя с дидактическими играми экологического содержания, дети проявляют улучшенные знания о растениях, животных. Заметно увеличился интерес ребят к природе, что выражается в их рисунках и в рассказах о природных объектах. Сезонные дидактические игры по воспитанию любви к природе формируют у детей элементарные представления о сезонных изменениях в природе. Поэтому, дети стали более внимательными к природе, активнее взаимодействовать с растениями и животными в окружающей среде. Восприятие природы помогает им развивать такие качества, как жизнерадостность, эмоциональность, чуткое, внимательное отношение ко всему живому. Ребенок, полюбивший природу, не будет бездумно рвать цветы, разорять гнезда, обижать животных.

Использование дидактических игр экологического содержания является эффективным методом воспитания любви к природе у детей младшего дошкольного возраста. Способствует не только усвоению знаний, но и формированию положительного эмоционального отношения к окружающей среде. Игры экологической направленности помогают ребятам лучше познакомиться с природой, оставляют в их памяти яркий след, учат любить природу, формируют чувство ответственности по отношению ко всему, что их окружает.

Список литературы

1. Дерябо С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 480 с. – EDN CIGOJR
2. Михайлова Л.С. Дидактическая игра в экологическом воспитании детей дошкольного возраста / Л.С. Михайлова // Молодой ученый. – 2016. – №12.6. – С. 90–94.
3. Дубовикова И.И. Экологическое воспитание детей в дошкольных учреждениях / И.И. Дубовикова. – М.: Педагогика, 2008.

Андреева Татьяна Николаевна
учитель

Андреева Екатерина Николаевна
учитель

МБОУ «Цивильская СОШ №1»
г. Цивильск, Чувашская Республика

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** в статье даны рекомендации учителю по обучению младшего школьника с задержкой психического развития в условиях общеобразовательных классов. Авторы отмечают, что задача учителя начальных классов массовой школы, где обучается ребенок с ЗПР – непростая и заключается в том, чтобы научить такого ученика самостоятельно размышлять, развивать его интеллектуальные познавательно-речевые способности.*

***Ключевые слова:** учитель начальных классов, задержка психического развития, младшие школьники, инклюзия.*

Успешность обучения младшего школьника с задержкой психического развития (далее – ЗПР) в массовой школе зависит от организации работы учителя с детьми данной категории, при том, что в классе могут обучаться около тридцати нормотипичных детей. Эта проблема является крайне актуальной не только для всего педагогического коллектива, но и для родителей обучающихся с ЗПР.

Учителю начальных классов необходимо учитывать особенности младших школьников с ЗПР. Перечислим их несколько подробнее:

- ограниченный запас знаний и представлений об окружающем мире;
- незрелое словесно-логическое мышление;
- преобладание игровых интересов над учебными;
- низкий уровень работоспособности на уроке, быстрая истощаемость и утомляемость;
- недоразвитие эмоционально-волевой сферы, что выражается в плохом подчинении правилам и нормам дисциплины, импульсивности и гиперактивности в поведении;
- слабо выраженное чувства долга, ответственности;
- недоразвитие способности к волевому усилию и труду;
- зачастую характерна жестокость, стремление к разрушительству и неумение сопереживать о содеянном; неадекватность в поведении и в конфликтных ситуациях.

Непростая задача учителя начальных классов массовой школы, где обучается ребенок с ЗПР, заключается в том, чтобы научить такого ученика самостоятельно размышлять, развивать его интеллектуальные познавательно-речевые способности, помогая догонять своих одноклассников, но и подниматься по лесенке знаний вверх.

Педагог должен помнить, что обучающийся с ЗПР медленно воспринимает и перерабатывает информацию, получаемую на уроке и, соответственно

нуждаются в наглядной и практической опоре и развернутости указаний и инструкций. Даже за малый объем выполнения заданий, но выполненных правильно, учитель должен хвалить и поощрять ученика с ЗПР – это называется в коррекционной педагогике «ситуацией успеха» в инклюзивном обучении.

Для результативности обучения ученика с ЗПР в классе массовой школы рекомендуется создавать специальные образовательные условия. Особый акцент нужно сделать на рассадке за партами младших школьников с ЗПР. Хорошо если такой ребенок в классе один. Его можно посадить за первую парту напротив учителя для того, чтобы тот смог работать с ним индивидуально и оказывать быструю помощь на уроке в случае затруднения ребенка. Если обучающихся с ЗПР несколько, то рекомендуется посадить их на один ряд, чтобы учителю было удобно подходить к ним на уроке для индивидуализации педагогического процесса.

Также необходимо организовать образовательную деятельность на уроках так, чтобы у младшего школьника с ЗПР было больше времени на запоминание и отработку учебных умений, чем у нормотипичных детей: используют уточняющие, дополнительные и наводящие вопросы, наглядно-дидактические материалы, индивидуальные карточки для каждого ученика с ЗПР с учетом федеральной адаптированной образовательной программы обучения, определенных алгоритмов действий по каждой новой изучаемой теме.

Учителю начальных классов, как и другим педагогам, нельзя забывать про работу на уроке с обучающимися с ЗПР в «зоне ближайшего развития». Данное понятие введено Л.С. Выготским и означает, что то, что ребенок пока не может сделать сам, он сможет сделать с помощью взрослого. После приобретения опыта совместной деятельности с педагогом, обучающийся с ЗПР становится способным к самостоятельному решению аналогичных заданий. Это дает ему возможность увеличивать запас времени на изучение материала.

На уроках решаются и задачи психического развития ребенка с ЗПР: в процессе изучения материала нужно развивать их интеллектуальные способности. К примеру, словесно-логическое абстрактное и интуитивное мышление обучающегося с ЗПР рекомендуется развивать средствами рассуждения на уроках окружающего мира и литературного чтения: учить школьников с ЗПР выделять главное от второстепенного, выделять основную мысль небольшого текста, обучать осознанию прочитанного с помощью наводящих и уточняющих вопросов. Понятийное логическое мышление можно развивать с помощью словесного анализа какой-либо проблемы в учебном задании. Структурно-визуальное мышление развивается у детей с ЗПР на материале изображений алгоритмов и блок-схем, которые показывают ребенку принцип действия, причинно-последовательную связь. Логическую оперативную долговременную память можно развивать в процессе предварительного обдумывания информации, полученной на уроке и подлежащей запоминанию.

Самое главное, помнить о психологических особенностях младшего школьника с ЗПР. Если у него что-то не получается нужно успокоить ребенка, снять психоэмоциональное напряжение, объяснить, что непонимание – это нормально, просто нужно не бояться и спокойно попытаться самостоятельно найти подходящий способ решения проблемы.

На уроках учитель развивает общую осведомленность обучающихся с ЗПР, расширяя их кругозор новыми сведениями и знаниями. Но что-то новое лучше всего усваивается, если человеку интересно, если у него высокая мотивация к познанию, если есть желание обо всем узнать. Поэтому на своих

уроках учитель начальных классов в инклюзивной образовательной среде активно использует игровые технологии (учитывая преобладание игровых интересов у младших школьников с ЗПР), а также технологий проблемного и развивающего обучения.

Конечно, нужно предусмотреть необходимость индивидуальной работы с обучающимися с ЗПР в течение урока в общеобразовательном классе. Например, во время самостоятельного закрепления знаний учащимися при работе с учебником, предложить ребенку с ЗПР индивидуальную работу у доски по отработке определенного учебного навыка, что также повышает его мотивацию к обучению. Во время фронтального опроса класса нужно предложить школьнику с ЗПР индивидуальные задания на карточках с учетом ФАООП. Во время осуществления контроля знаний подготовить индивидуальные сигнальные карточки (условные знаки) для того, чтобы при затруднениях ребенок с ЗПР мог тихонько сообщить об этом учителю для разъяснения. Также во время осуществления контроля можно предложить ученику с ЗПР при выполнении задания – сравнение с образцом.

Индивидуальные задания при работе с учебником используются для этих детей меньшего объема. Например, на литературном чтении организуется работа с текстом меньшего объема с последующими индивидуальными заданиями: дать ему название, предложив на выбор несколько; найти предложение, в котором выражена основная мысль текста; кратко пересказать текст и ответить на вопросы, записать в словарь малознакомые ребенку слова, составить план текста.

Список литературы

1. Райлян Т.А. Особенности работы с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития / Т.А. Райлян // Молодой ученый. – 2021. – №50 (392). – С. 133–135. EDN EFMPKJ

Афанасьева Наталья Владимировна

инструктор по физической культуре

МБДОУ «Д/С №44 «Поляночка»

г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

СЦЕНАРИЙ СПОРТИВНОГО ПРАЗДНИКА ДЛЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ «САМЫЙ ЛУЧШИЙ ПАПА»

Аннотация: в статье представлен сценарий спортивного праздника для старших дошкольников и их отцов, где используются различные семейные игры-эстафеты, направленные на развитие психофизических качеств воспитанников.

Ключевые слова: спорт, спортивный праздник, физическая культура, день отца, дошкольный возраст.

Цель: повысить роль и статус отца, способствовать улучшению гармонии в отношениях родителей и детей через совместное спортивное мероприятие.

Задачи: приобщать детей и родителей к ценностям здорового образа жизни через совместное спортивное мероприятие; устанавливать эмоциональный контакт между детьми и родителями посредством игровых упражнений, двигательных заданий и подвижных игр; прививать интерес

к физической культуре и спорту; продолжать развивать физические качества и умения детей.

Ход праздника:

Ведущий:

– Здравствуйте, дорогие гости. Сегодня мы собрались, чтобы поздравить наших любимых и замечательных пап с праздником, с Днем отца. Давайте поприветствуем наших пап!

Папы заходят в зал и проходят круг почета.

– Дорогие наши папы, в это праздник мы хотим вам пожелать крепкого здоровья, мудрости и сил, чтобы всегда быть для своего чада источником понимания и поддержки. А сегодня мы хотим, чтобы вы вместе со своими детьми смогли показать нам свою силу, ловкость и сноровку, а также доказать, что вы самый лучший папа.

Под музыку вбегает клоун Чупа верхом на лошадке.

Чупа:

– Здравствуйте, ребяткишки, девчонки и мальчишки и вам, большие дяденьки, здравствуйте! Я спешила, я торопилась, чуть с коня я не свалилась. На берёзку налетела, носом два куста задела. Потом пять раз упала и наконец-то к вам попала. А что вы тут делаете?

Ведущий: мы празднуем День папы.

Чупа: так у вас праздник, это же здорово! Я люблю праздники.

Ведущий: тогда оставайся с нами, будешь мне помогать!

Чупа: здорово! Остаюсь!

Ведущий: Чупа, расскажи нам, как начинается твой день?

Чупа: с зарядки! А вы делаете зарядку? (*обращается к детям*).

Ведущий: конечно, да. Да еще вместе с папами.

Зарядка под музыку.

Ведущий: а что ты делаешь дальше, Чупа?

Чупа: одеваюсь и иду в школу.

Ведущий: а наши папы куда идут? (*на работу*). А кто же поможет нашим папам собраться на работу? Конечно, наши детки. Они так любят своих пап, что готовы всегда им помогать. Вот сейчас они помогут папам собраться на работу.

1. Задание «Собери папу на работу».

2. Папы садятся на стулья, ребенок стоит рядом. Напротив, на столе лежат различные шарфы, головные уборы, перчатки. По команде дети подбегают к столу, берут понравившейся шарф, возвращаются, одевают на папу, затем бегут за головными уборами и за перчатками. Нарядив папу, целуют его.

3. *Чупа:* папы такие нарядные на работу ходят, красота! А перед тем, как пойти на работу, своих деток куда надо отвести? (*ответы детей*). Конечно, в детский сад! А в детский сад наши детки любят, чтоб их носили на ручках.

4. Задание «На работу через детский сад».

5. Папы должны с ребенком на руках обежать конус и вернуться назад. Каждый папа пробегает по очереди со своим и чужим ребенком.

6. *Ведущий:* ну, что же, детей папы в садик отвели, на работу наши папы сходили, а вечером уставшие вернулись домой. А дома их встречают любимые дети. Чем бы нам вечером заняться? (*Ответы детей*). Конечно, погуляем и поиграем.

7. *Чупа:* точно, сейчас мы с вами погуляем.

8. Задание «Ходьба на папиных ногах».

9. Ребенок встает папе на ноги и берет его за руки. Вдвоем идут до ориентира и обратно.

10. Чупа: как хорошо мы прогулялись. А поиграть не хотите? (ответы детей).

11. Ведущий: наши папы – самые спортивные и, конечно же, любимый их вид спорта – «футбол». Кто не болел за команду Динамо, Спартак? Давайте мы поиграем в футбол.

12. Задание «Футболисты».

13. Папы начинают первыми, ведение мяча между 3 конусами туда и обратно передают эстафету ребенку мяч, и становится в конец колонны, ребенок по прямой ведет мяч и передает эстафету папе и т. д.

14. Чупа: да, ребята, ваши папы в прекрасной спортивной форме и настоящие футболисты!

15. Ведущий: наши папы не только спортивные, но и сильные!

16. Чупа: сейчас мы это проверим!

17. Задание «Перетягивание каната».

18. По команде игроки перетягивают канат на свою сторону.

19. Чупа: молодцы! Ваши папы на работу красиво одеваются, в садик вас на руках носят, с вами гуляют и играют. Да к тому же они у вас все спортивные и сильные. Одним словом, они самые лучшие. И я хочу вручить им медали «Самый лучший папа».

Ведущая: Уважаемые папы! Спасибо Вам за то, что вы смогли найти в своем напряженном графике работы время и прийти на наш праздник, посвященный Дню отца. Желаем вам, уважаемые папы, счастья, добра и любви.

Список литературы

1. Шебенко В.Н. Физкультурные праздники в детском саду / В.Н. Шебенко. – М.: Просвещение, 2001.

Банкерова Елена Ивановна

преподаватель

Красноярский техникум

железнодорожного транспорта

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный

университет путей сообщения»

г. Красноярск, Красноярский край

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА

Аннотация: в статье описываются виды методик и технологий обучения студентов. Раскрывается определение педагогической технологии как понятия. Ключевым моментом является рациональное использование одной из педагогических технологий по отношению к другим.

Ключевые слова: педагогические технологии, педагогические методы, технология лично-ориентированного обучения, информационные технологии, компьютерные технологии, симуляционные технологии.

В современном мире образование совершенствуется с каждым днем, следовательно образуются и новые подходы, методики и технологии

обучения студентов, учащиеся в таких учебных заведениях как техникумы или университеты. Для подготовки высококлассных специалистов, педагоги создают новые подходы для развития качества образования. Педагогические технологии, прежде всего, направлены на то, чтобы студент не только усваивал и получал материал, но и мог сам принимать действия в различных профессиональных ситуациях. Педагогическая технология – система, направленная на организацию деятельности студента в целях развития личности.

Педагогическая технология имеет восемь форм технологий обучения, такие как: технология объяснительно-иллюстрационного обучения, технология личностно-ориентированного обучения, технология развивающего обучения. Информационные, компьютерные технологии, симуляционные технологии, игровые, деятельностные технологии, технологии сотрудничества, технологии проблемного обучения. В педагогических технологиях есть определенная структура, отвечающая за содержательную часть, организацию образовательного процесса, форм и методов взаимодействия преподавателя со студентами. Сейчас мы рассмотрим по подробнее одну из тех восьми форм технологий обучения. Которая на мой взгляд является более актуальной.

Симуляционные технологии являются одним из методов практической подготовки специалистов. Это новая технология обучает практическим навыкам и умениям, основанная на имитации и модерировании каких-либо деталей, ситуаций. Студент имеет возможность полностью погрузиться в профессиональную деятельность и отработать все действия до автоматизма, при этом приобретая определенный опыт.

На мой взгляд симуляционные технологии являются самыми передовыми среди остальных технологий, так как педагоги могут не только рассказать из учебника какую-либо информацию, но и продемонстрировать её наглядно в реальном времени и показать принцип действия того или иного узла. К примеру, в Красноярском техникуме железнодорожного транспорта существует полигон, где есть все необходимое для того, чтобы студенты могли посмотреть принцип работы узлов железной дороги и её составляющих элементов. На данном полигоне можно рассмотреть принцип действия стрелочного перевода, как работают пневматические тормоза на подвижном составе, работу светофоров, строение локомотива и многое другое, кроме полигона есть и тренажерный зал с компьютерами, где можно войти в роль непосредственно машинистом поезда.

Создание всех необходимых условий для лучшего и успешного освоения материала студентами безусловно необходимы, так как это позволило бы не только качественно подготовить и обучить специалистов в том направлении, на котором они учатся, но и заинтересовать обучающихся к предмету направленное на улучшение качества подготовки специалистов железнодорожного транспорта.

Список литературы

1. Крашенинина Н.Ю. Использование современных педагогических технологий в формировании конкурентоспособного специалиста / Н.Ю. Крашенинина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/36ByCa>

Белоусова Валерия Максимовна
воспитатель

Коноваленко Юлия Викторовна
воспитатель

Леденева Светлана Владимировна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №46 «Вишенка»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК НОВЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос об искусственном интеллекте как новом подходе к организации познавательно-исследовательской деятельности старших дошкольников: интерактивном оборудовании, навигаторах, компьютерных играх и приложениях, аудиокнигах, планшетах, смартфонах, голосовых помощниках Алиса и Siri в жизни современных детей.*

***Ключевые слова:** искусственный интеллект, инновации, познавательно-исследовательская деятельность, старший дошкольный возраст.*

Искусственный интеллект – способность определенных интеллектуальных технологических систем выполнять действия, позволяющие имитировать когнитивные функции человека, которые включают в себя как самообучение, так и поиск решений без заранее определенного алгоритма действий. При помощи искусственного интеллекта и выполнении определенных задач можно получить результаты, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека [2]. Система искусственного интеллекта привлекает интерес применительно к образованию и является одной из преимущественных сфер провозглашенной указом президента РФ от 10.10.19 г. №490 «О развитии искусственного интеллекта в России», основной целью которой является повышение качества услуг в сфере образования и здравоохранения.

Потребность дошкольника в исследовании предметов вокруг себя обусловлена биологически, ведь с рождения ребенок – исследователь и это его обычное состояние: рвать ли на кусочки бумагу и смотреть, что из этого получится или наблюдать за рыбками в аквариуме, птицами за окном. Основной структурой детского исследования является: формирование проблемы, выдвижение гипотезы, найти и предложить варианты решения ситуации, сбор и обобщение материала [1].

На сегодняшний день существует достаточно много эффективных средств для становления познавательной и исследовательской активности, которые будут способствовать воспитанию социально-активной личности, формированию навыков общения и сотворчества, но мы остановимся на искусственном интеллекте: гаджетах, умных колонках, с

которыми дети с удовольствием обсуждают интересующие темы, например любимые игрушки или мультики, или могут с легкостью пожаловаться на невкусную котлету в детском саду или на котика-проказника, где искусственный разум не только подбодрит, но и песенку споет. Интерактивное оборудование, навигаторы, компьютерные игры и приложения, аудиокниги, планшеты, смартфоны, голосовые помощники Алиса и Siri, это уже не фантастика, а реальность, в которой живет все больше современных детей. Начнем с интерактивного оборудования, которое вызывает глубокий интерес у дошкольников, благодаря сказочным сюжетам, ярких, мотивирующих, знакомых и любимых персонажей, которые помогут, например, найти клад, разгадать тайны природы, а чем выше детская вовлеченность, тем успешнее будет проходить запоминание и в целом обучение и развитие. На интерактивном оборудовании дети могут изменять размер или перемещать предметы при помощи специальных маркеров или собственных пальцев, писать, рисовать. Сенсорное оборудование дает возможность взаимодействовать одновременно нескольким детям с интерактивными приложениями и друг с другом [3]. Большое количество разработанных приложений для интерактивного оборудования делает его неповторимым инструментом для комплексного обучения. Включение в образовательный процесс интерактивного оборудования в занимательной форме решает задачи речевого, математического, экологического, эстетического развития, а также помогает развивать психические познавательные процессы.

Дружба с девайсами, Алиса и Siri, Яндекс-станциями существенно облегчает работу, ведь они не устают повторять детям многократно одно и то же, пока к ребенку не придет понимание или удовлетворение, а взрослым дают шанс освободиться от роли вечно поучающего «всезнайки». При помощи этих девайсов дети самостоятельно могут изучать целые блоки энциклопедий, стихов, песен, выбирая тот материал, который кажется наиболее интересным, расширить разнообразие формулировок в вопросах и запоминать логику ответов. Добровольно заучивать речевые обороты.

В релятивной (мотивирующей – узнавать, учиться) педагогике проблематика по использованию искусственного интеллекта через голосовое управление появилась недавно, в конце 2018 года. Позитивное общение с Алисой постепенно, но достаточно плотно входит в домашнюю повседневность ребёнка. Все дело в том, что девайсы не обижаются, не грубят, то есть голосовой помощник стал выполнять функцию ещё и психотерапевтической помощи, компенсирующей ребенку невольную агрессию или негатив со стороны взрослых, да к тому же, научит договариваться детей работая в команде, делегировать кому-то одному право делать запрос, так как если несколько людей будут одновременно говорить свои команды или вопросы, то робот, просто не услышит никого.

Искусственный интеллект взаимовыгодно приносит пользу всем заинтересованным сторонам, упомянутым в статье, преимущественно высвобождая время подготовки к занятиям и разработке новаторских способов совершенствования опыта познания и разработке индивидуальных

образовательных траекторий. Но нужно помнить, что роль педагога они не заменят, а сделают всего лишь более значимой.

Список литературы

1. Абрамова Я.А. Психолого-педагогические условия организации поисково-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста / Я.А. Абрамова; под ред. И.С. Морозовой, О.Ф. Григорьевой. – Кемерово: МОУ ДОУНМЦ, 2010. EDN QXXGJR
2. Баррет Д.В. «Последнее изобретение человечества: искусственный интеллект / Д.В. Баррет. – М., 2015.– 304 с.
3. Букатов В.М. Слагаемые современного подхода к повышению уровня педагогической компетентности среди пользователей социальных сетей / В.М. Букатов, С.В. Фрига // Общее и особенное в культурах и традициях народов: материалы международной научно-практической конференции. – М., 2017. – С.55–62.
4. Герасько Н.А. Консультация для родителей / Н.А. Герасько [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/368Df9> (дата обращения: 13.10.2023).

Бойченко Ксения Викторовна
тьютор

Панкратова Лариса Викторовна
учитель-логопед

Сивкова Ольга Алексеевна
педагог-психолог

МБДОУ «Д/С №67 «Аистенок»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ У ДЕТЕЙ С РАС

Аннотация: в статье представлены технологии работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, в области изобразительного искусства. Авторы описывают содержание работы с особенными детьми из собственного опыта, приводят примеры занятий с детьми РАС и методы воздействия, применяемые на занятиях согласно возрастной группе.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, изобразительное искусство, коррекционно-развивающая работа.

Способность познавать что-то новое, осваивать навыки и умения у детей в раннем и среднем возрасте практически неограниченна. Детские «почему» и «что такое» были предметами многократного исследования, в ходе которого всегда приходилось констатировать большую мощь и напряжение познавательной деятельности ребёнка у детей с РАС всё в разы сложнее.

В. А. Сухомлинский писал, что ум ребёнка находится на кончиках его пальцев и чем больше мастерства в детской руке, тем ребёнок умнее.

При развитии интереса важно не только изучение, но также коррекция отдельных сторон его развития, сравнение стратегии, формирования мотивации в исследованиях и воспитании.

Изобразительная деятельность классифицируется по объектам приложения творческих усилий, используемым художественным и техническим средствам:

- 1) живопись;
- 2) декоративно-прикладное искусство;
- 3) лепка;
- 4) аппликация.

Изобразительная деятельность – это необходимость научить детей видеть прекрасное, понимать и ценить красоту родной природы. Элементы изо: рисование аппликация, лепка.

На занятиях изобразительной деятельностью решаются задачи всестороннего развития личности ребенка: умственное развитие и эстетическое отношение к жизни, нравственность. Занятия художественной деятельностью способствуют формированию в детях положительных эмоций от работы с художественным материалом, результатом которой является выразительный образ, формируются навыки взаимодействия со сверстниками; развиваются умения работать вместе с товарищами. У детей с РАС дела обстоят чуть труднее, так как у ребёнка не развит социальный навык, со сверстниками он контактировать не настроен. Дети РАС дошкольного возраста большее внимание обращают на цвет, чем ярче, тем лучше. У детей хорошо развито тактильное ощущение, за счёт чего держать кисть в руке им очень нравится.

В нашей группе дети с РАС разного возраста – от 3 до 5 лет, для кого-то изобразительное искусство – интересно, а кто-то полагается исключительно на тактильные ощущения.

Для ребёнка с РАС особо интересно трогать что-то новое, открывать для себя новые ощущения, поэтому можно попробовать технику рисования пальчиками, оставлять отпечатки ладонек на бумаге, главное не останавливать ребёнка и дать ему полностью насладиться процессом.

Мы думаем, получив новый материал, ребенок рисует. А может, экспериментирует сначала? Что если посмотреть на эти вещи с точки зрения экспериментирования? И мы увидим, как ребенок восторженными глазами следит за движениями краски – как и куда она потечёт, замечая, что двух абсолютно одинаковых клякс не бывает, крутит лист бумаги, пытаясь разглядеть знакомые образы – на что же больше похожа эта клякса или другая.

Вторым из условий формирования интереса является использование игровых приемов обучения на занятиях по изобразительной деятельности.

Игра в дошкольном детстве является любимым видом деятельности детей: В игре ребенок смел, раскрепощен. он переживает события, так или иначе связанные с воображаемой ситуацией (ситуация «как будто»). Здесь дети совершают свои первые творческие действия и делают их более ценными для педагога по изобразительной работе.

Содержание игровых действий зависит от содержания изображения. Если изображена птица, то она может летать, садиться на деревья и т.п. Нарисовал малыш дорожку – по ней будут ходить животные или люди, а способы выполнения этих действий могут быть различными: например, способ изображения – плоскостной; при этом дети выполняют разные действия с этим предметом.

Третьим условием формирования интереса является использование традиционных и не традиционных способов и приемов изобразительной деятельности.

Как известно, дети часто копируют предлагаемый им образец. Нетрадиционные техники рисования позволяют избежать этого, так как педагог вместо готового образца демонстрирует лишь способ действия с нетрадиционными материалами, инструментами. Это дает толчок к развитию воображения, творчества, проявлению самостоятельности, инициативы, выражения индивидуальности.

Детям с РАС сложно придумать что-то своё, поэтому воспитатель предлагает им трафарет и рисунок, который можно раскрасить, не редко у детей не получается, но воспитатель не должен останавливаться на этом, навыки ребёнка совершенствуются в зависимости от частоты занятий.

По своему опыту знаем, что с детьми с РАС не легко, но многие из них очень быстро учатся, а некоторые даже сами, заходя в группу, тянутся к краскам или карандашам, главное не оставлять рвение ребёнка незамеченным.

Мы можем посоветовать несколько нетрадиционных техник рисования, которые будут интересны ребёнку: рисование от пятна, рисование губкой, рисование свечой.

Все эти способы были использованы в работе с детьми, поэтому я могу утверждать, что многим детям нравится пробовать что-то новое. В группе дети с РАС предпочитают рисование от пятна, это не сложно и доступно для ребёнка.

Главное помнить, что ребёнку нравится познавать что-то новое. Самая важная задача педагога – предоставить условия и инвентарь и не ограничивать ребёнка в выборе цвета и способа рисования.

Список литературы

1. Лебединский В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская. – М.: МГУ, 1990. – 197 с.
2. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг – М.: Теревинф, 1997.
3. Сенсорные особенности детей с расстройствами аутистического спектра. Стратегии помощи. Методическое пособие / Манелис Н.Г., Никитина Ю.В., Феррои Л.М., Комарова О.П. / под общ. ред. А.В. Хаустова, Н.Г. Манелис. – М.: МГППУ, 2018. – 70 с.

Болотова Алла Владимировна

канд. экон. наук, преподаватель

ОГАПОУ «Белгородский политехнический колледж»

г. Белгород, Белгородская область

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ, РЕАЛИЗУЕМЫЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ ФИЗИКИ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИИ

***Аннотация:** в статье рассмотрены технологии, реализуемые на уроках физики в условиях инновации, которые ориентированы развитие и поддержку познавательного интереса и учебно-познавательной активности обучающихся ПОО.*

***Ключевые слова:** технологии, обучающийся, ПОО, преподаватель, инновации, физика.*

Для того чтобы обучающийся стал активным участником учебного процесса, а преподаватель, забыв о роли информатора, являлся организатором познавательной деятельности обучающегося необходимо внедрять в учебный процесс инновационные технологии.

При чем такие технологии, которые способствуют развитию и поддержанию познавательного интереса и учебно-познавательной активности обучающихся ПОО.

Под инновационной технологией следует понимать методику и процесс создания чего-либо нового или усовершенствования, ранее существовавшее, чтобы обеспечить прогресс и повысить эффективность в различных сферах деятельности человечества.

Рассмотрим некоторые из применяемых на уроках физики в ПОО инновационные технологии.

При интегральной образовательной технологии теоретическую часть материала излагают «блоком».

При данной технологии дважды объясняется теория: сначала в форме лекции с демонстрацией опытов и применением средств наглядности, после, с выделением опорных знаний и вычленением наиболее существенного в изложенном.

Подобное изложение материала «блоком» экономит учебное время, позволяет больше его затрачивать на формирование умений, обсуждение изученного, обучение обучающихся, высказывать своё мнение, оценивать содержание материала.

На занятии тема нового материала делается проблемной.

Обучающиеся составляют конспекты, схемы, опорные системы по теме, блоку.

Проблемное обучение пронизывает весь курс физики.

Кроме того, изучая физику обязательно нужно сопровождать созданием на занятиях проблемных ситуаций и постановкой проблемных вопросов.

Практическое изучение тем выстроено на том, что выдвигаются гипотезы, создаются проблемные ситуации, ставятся проблемные вопросы и идет поиск ответов на эти вопросы, ищутся пути разрешения проблемных ситуаций.

Например, на занятии по теме «Электрический ток в жидкостях, Электролиз» после демонстрации опыта по электропроводности растворов формулируется проблема.

На занятиях по другим темам подобным образом создаются проблемные ситуации, формулируются проблемные вопросы, и идет активный поиск ответов.

Технологию укрупнения дидактических единиц применяют при изучении раздела «Электрический ток в различных средах».

Три программные темы «Электрический ток в металлах», «Электрический ток в полупроводниках» и «Электрический ток в газах и вакууме» объединяются на основе идей параллельного структурирования и укрупнения дидактических единиц обучения.

В этих темах прорабатываются одни и те же структурно – родственные понятия, обладающие информационной общностью.

Это: электрический ток, упорядоченное движение заряженных частиц.

Когда изучается понятия отдельно, обучающиеся нацелены на изучение конкретных, частных свойств физических явлений и тел.

При этом не следует рассматривать возможность их параллельного изучения.

Такой подход не предусматривает систематическое применение изученных ранее теоретических положений.

Обучающиеся лишаются возможности приобретения обобщенных умений, то есть отработки алгоритма характеристики понятий.

Чтобы это устранить учебный материал по разделу необходимо рассматривать параллельно.

Подобный вариант изучения тем дает право установки зависимости между строением и электрической проводимостью у веществ.

У обучающихся появляется возможность прогнозирования этих зависимостей на основе знания теории.

И, как следствие, появляются возможности многократно повторить с обучающимися ПОО основной материал.

Создаются условия для того, чтобы организовать активную самостоятельную работу обучающихся с опорой на ранее изученный материал; появляются возможности для взаимообучения обучающихся в группах, парах, для организации индивидуального и дифференцированного обучения.

А это, в свою очередь, позволяет освобождать время для проведения практических занятий.

Изучая материал, необходимо составлять опорные конспекты.

Их актуальность обусловлена необходимостью создания обобщающих выводов.

Таким образом, применение данных технологий направлено на повышение эффективности обучения физике.

Велиева Тарана Расхаг кызы
воспитатель

МБДОУ «Д/С №14»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПАЛЬЧИКОВАЯ ГИМНАСТИКА КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

***Аннотация:** в статье отмечается, что одной из глобальных проблем современности является здоровье детей. Автор подчеркивает, что воспитать здоровых детей – это самое важное для педагогов дошкольных учреждений. Полноценное физическое развитие и здоровье ребенка – это основа формирования и становления личности. Пальчиковая гимнастика представлена как один из видов здоровьесберегающих технологий в дошкольном учреждении.*

***Ключевые слова:** здоровьесберегающая технология, здоровье, пальчиковая гимнастика, дошкольный возраст.*

Физическое здоровье детей неразрывно связано с их психическим здоровьем и эмоциональным благополучием. Исходя из принципа «здоровые дети-успешные дети», я считаю, что решение проблемы воспитания социально адаптированной личности невозможно без реализации системы мер по оздоровлению и физическому воспитанию детей. Поэтому применение здоровьесберегающих технологий в условиях детского сада в настоящее время выделяется как одно из приоритетных направлений образовательной деятельности.

Теоретическому обоснованию и внедрению в воспитательно-образовательный процесс дошкольных образовательных учреждений здоровьесберегающих технологий посвящены работы Н.К. Смирнова, В.Ф. Базарного, Г.К. Зайцева, Т.С. Овчинниковой и др.

Здоровьесберегающую деятельность можно рассматривать как совокупность принципов, приемов и методов учебной работы, дополняющих традиционную образовательную технологию задачами здоровьесбережения.

В дошкольных учреждениях используются следующие здоровьесберегающие технологии:

– физкультурно-оздоровительные технологии: такие как воздушное закаливание, самомассаж, дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, витаминотерапия, гимнастика после дневного сна;

– технологии, обеспечивающие социально-психологическое здоровье: пальчиковая гимнастика, логоритмика и т.д.

Давайте рассмотрим более детально один из видов здоровьесберегающей технологии.

Пальчиковая гимнастика – это оздоровительная методика, направленная на сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. Она представляет собой различные виды массажа, игр, набор упражнений, направленных на развитие мелкой моторики руки, т.е. совместных действий систем организма человека (мышечной, зрительной, нервной,

костной), и формирующих умения совершать точные, тонкие и мелкие движения пальцами и кистями рук.

Виды пальчиковых игр:

1. Игры-манипуляции.
2. Сюжетные пальчиковые.
3. Кинезиологические упражнения для пальцев.
4. Пальчиковые упражнения с самомассажем кистей и пальцев.
5. Ручной театр.

Все упражнения пальчиковой гимнастики делятся на три группы:

1. Упражнения для кистей рук, которые:
 - развивают навыки имитации; простые, детальные движения не требуются;
 - учат напряжению и расслаблению мышц;
 - развивают способность сохранять положение пальцев в течение некоторого времени;
 - учат переключаться с одного движения на другое.
2. Условно статические упражнения для пальцев совершенствуют ранее приобретенные навыки на более высоком уровне; требуют более точных движений.
3. Упражнения для пальцев динамические:
 - развивают точную координацию движений;
 - учат разгибанию и сгибанию пальцев руки;
 - учат противопоставлять большой палец остальным.

Некоторые педагоги по раннему развитию утверждают, что интеллект ребенка полностью сосредоточен на кончиках пальцев. Это правда, и объясняется тем, что хорошо развитые руки помогают детям воспринимать окружающий мир. Известно также, что моторика пальцев напрямую связана с развитием речи. Поэтому упражнения с пальцами являются неотъемлемой частью развития ребенка.

Использование здоровьесберегающей деятельности обучения в работе детского сада повышает эффективность педагогического процесса и формирует у педагогов и родителей ценности, направленные на сохранение и укрепление здоровья воспитанников.

Список литературы

1. Алямовская В.Г. Новые подходы к планированию образовательной работы в детском саду / В.Г. Алямовская // Управление ДОУ. – 2002. – №3. – С. 21–27.
2. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: методическое пособие / Л.В. Гаврючина. – М.: Сфера, 2010.
3. Рузина М.С. Страна пальчиковых игр / М.С. Рузина. – СПб., 2000.
4. Сократов Н.В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей / Н.В. Сократов. – М.: Сфера, 2005. – EDN QLJUXZ

Галицкая Яна Михайловна
воспитатель

Мусаева Маргарита Бадаловна
воспитатель

Шеметова Анастасия Александровна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №52»
г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЛИТЕРАТУРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ «КОНСТРУКТОР СКАЗОК»

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы развития у детей старшего дошкольного возраста литературных способностей в процессе применения словесных дидактических игр, алгоритма работы над литературным текстом и использования дидактической игры «Конструктор сказок».*

***Ключевые слова:** дидактическая игра, литературные способности, одаренные дети, словесные игры, старший дошкольный возраст.*

В последние годы проблема развития одаренности в детском возрасте становится все более актуальной. На государственном уровне формулируется задача выявления особой одаренности, незаурядных достижений у детей, а также сохранения и реализации этого потенциала. Психолог Б.Ф. Ломов утверждает, что «каждый человек обладает в той или иной мере «творческим потенциалом», поскольку без творчества, хотя бы элементарного, человек не может решить жизненные задачи, то есть попросту прожить».

Среди специальных способностей выделяют музыкальные, художественные, театральные и, в том числе, литературные способности. Первые проявления литературных способностей в виде словесного творчества, проявляются уже в старшем дошкольном возрасте. Работу по развитию интереса к сочинительству у ребенка старшего дошкольного возраста необходимо начинать с выбора оптимальных средств развития выразительной связной речи. Такими средствами могут быть ТРИЗ-технология, творческие задания для развития выразительности речи.

Следующим шагом развития у детей старшего дошкольного возраста стремления к литературному творчеству и сочинению собственных сказок, разработка модели по работе с текстом, которая нам представляется следующим образом.

1. Работа над сюжетом;
2. Расчленение текста на смысловые блоки «Что сначала, что потом?».
3. Установление событий в сюжете (пересказ).
4. Планирование (называние каждого кадра одним предложением).
5. Выведение морали по схеме «Действие-Результат».
6. Творческий пересказ с опорой на схему или без.

Таблица 1

Название игры	Цель	Методические рекомендации	Пример
1	2	3	4
«Снежный ком»	Учить детей выделять признаки объектов, развивать память.	Ведущий называет предмет и спрашивает первого игрока: – Каким бывает...? Затем ход передается другому ребенку. Он должен повторить названное слово и придумать своё. Последнему игроку нужно запомнить все слова, которые говорили предыдущие и вставить своё	Апельсин бывает круглый, оранжевый, сладкий, кислый, сочный, гладкий, шероховатый, твердый, мягкий...
«Что на что похоже?»	Учить детей подбирать предметы по схожему признаку	На первом этапе можно подобрать картинки, на последующих дети подбирают слова самостоятельно. Ведущий начинает предложение: – Облака пльыли, похожие на... или Катиться Колобок, похожий на... Ребенок, который придумал, поднимает руку и отвечает.	Облака пльыли похожие на вату, дым, волшебных призраков и т.п. Катиться Колобок, похожий на колесо, яблоко, шарик и т.п.

В качестве мотивации развития литературных способностей используется дидактическая игра «Конструктор сказок». Основная цель игры – научить составлению текстов в соответствии с базовым алгоритмом. «Конструктор сказок» представляет собой игровое поле с квадратиками от 4 до 8 и более на поле и набора предметных и сюжетных картинок. Квадратики на поле окрашены в красный, зеленый и синий цвета, которые повторяются на оборотной стороне картинок. Красный цвет – Кто? Что? (главный герой, объект). Зеленый – место действия, ситуация. Синий – Что делает? Чем дело закончится? Игра может быть усложнена, когда предлагается выбрать 2-х героев, определить несколько локаций ситуации и то, как разные действия приводят к разным последствиям.

Важно, чтобы все придуманные детьми сказки оформлялись в книжки и хранились на книжной полке в книжном уголке. Для презентации своих произведений мы создаем буктрейлеры в PowerPoint, дети с удовольствием включаются в работу по поиску подходящего иллюстративного материала, предлагают эффекты и анимацию для оживления материала. Как записать сказку, придуманную детьми? Для этого мы используем как сюжетные картинки, так и символы, смайлики и, даже самостоятельно придуманные обозначения. Дети могут выполнить рисунок или аппликацию о выведенном нравственном уроке сочинения.

Задача педагога не мешать, ребёнку творить, быть рядом с ним в этом процессе, довериться ребёнку в минуты творческого поиска и бережно относиться к результатам детского творческого труда.

Список литературы

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: книга для учителя / Н.П. Аникеева. – М.: Просвещение, 2021. – 144 с.
2. Богуславская З.М. Развивающие игры для детей младшего школьного возраста / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. – М., 2021. – 207 с.
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей: учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. дошкольная педагогика и психология / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 2021. – 255 с.
4. Ипполитова М.В. Игровые технологии для детей младшего школьного возраста / М.В. Ипполитова. – М.: Просвещение, 2022. – 262 с.
5. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2014. – 163 с.

Головина Алёна Викторовна

музыкальный руководитель

Косинова Марина Тимуровна

инструктор по физической культуре

МБОУ «Начальная школа – детский сад №55»
г. Белгород, Белгородская область

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье раскрывается значение музыкального сопровождения для физических упражнений и подвижных игр, а также для творческо-двигательного развития детей. Авторы отмечают, что выполнение физических упражнений под музыку является наиболее эффективной формой создания у детей правильного понимания характера движений.

Ключевые слова: музыкальное воспитание, физическое развитие, творческое развитие, дошкольники.

Интересующая особенность музыки – воздействовать на человека с самых первых дней его жизни. Услышав нежный напев спокойной мелодии, ребенок сосредоточивается, затихает. Но вот раздается бодрящая музыка, и сразу меняется выражение детского лица, оживляются движения! Ранняя эмоциональная реакция позволяет с первых месяцев жизни приобщать детей к музыке, сделать её активным помощником физического воспитания.

Главными задачами физического воспитания детей являются укрепление организма, развитие и совершенствование движений. Работа по развитию движений осуществляется на физкультурных и музыкальных занятиях, в свободное от занятий время. Выполнение физических упражнений под музыку является наиболее эффективной формой создания у детей правильного понимания характера движений. Использование музыки для сопровождения упражнений утренней гимнастики (с учетом выполнения

задач физического воспитания) – одно из активных общений ребенка с музыкой. На утренней гимнастике, таким образом, решаются задачи музыкального и физического воспитания детей.

Занятия ритмикой, основанные на взаимосвязи музыки и движения, улучшают осанку ребенка, координацию, вырабатывают четкость ходьбы и легкость бега. Динамика и темп музыкального произведения требуют и в движениях соответственно изменять скорость, степень напряжения, амплитуду, направление. Музыка, сопровождающая физические упражнения, создает определенный эмоциональный настрой, активизирует внимание детей. Влияя на физиологические процессы детского организма, она увеличивает амплитуду дыхания, легочную вентиляцию. У дошкольников, в основной массе, процессы возбуждения преобладают над процессами торможения, и если ребенок с синдромом двигательной активности, то спокойная музыка, в конце занятия, поможет успокоить такого ребенка. Здесь особое внимание хочется обратить на релаксационную музыку со звуками природы.

Во время подвижной игры, музыку нужно использовать очень аккуратно. Так как подвижная игра большой интенсивности, повышает активность и увеличивает эмоциональный подъем детей. Есть игры, где музыка может быть введена лишь частично. Так, например, в игре «Караси и щуки», когда «караси» выполняют однородное движение (бег врассыпную под размеренную музыку, имитируя движения рыб), музыкальное сопровождение вполне оправдано, но только лишь до сигнала «Щуки». А на протяжении игр высокой интенсивности лучше не использовать музыку, поскольку она может увеличить и без того высокий темп и приведет к перевозбуждению играющих.

В музыкально-двигательной деятельности дети с большим удовольствием придумывают, комбинируют движения изученных элементов танцев, двигаясь под музыку. При творческих заданиях дети активно мыслят, фантазируют, творят. Развитие двигательного творчества – имитация: придумать движение, имитирующее движения животных, птиц, войти в образ того или иного героя (клоуна Клепы, Ириски), в образ растущего цветка, солнышко ушло за тучку и т. п.. Двигательные загадки – придумать двигательную загадку, отгадать загадку. Игровые задания: послушай музыку, придумай и выполни упражнение под эту музыку, придумать варианты движений с мячом из разных и. п.

Создавать условия для всестороннего развития детей, когда движения и двигательные действия совершаются в необычных ситуациях, все это будет способствовать активизации их мышления, поиску нестандартных форм поведения, встречи с красивым и увлекательным миром.

Таким образом, взаимосвязь между всеми сторонами воспитания складывается в процессе разнообразных видов и форм музыкальной деятельности. Эмоциональная отзывчивость и развитый музыкальный слух позволяет детям в доступных формах откликнуться на добрые чувства и поступки, помогут активизировать умственную деятельность и, постоянно совершенствуя движения, разовьют дошкольников физически.

Список литературы

1. Архипкина О.В. Влияние музыкального воспитания на физическое развитие детей / О. В. Архипкина, А. М. Лавриненко, Н. А. Коваленко [и др.] // Молодой ученый. – 2017. – № 50 (184). – С. 202-205. – EDN ZXOVZL

2. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1968. – 415 с.
3. Широкова Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста / Г.А. Широкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 304 с.
4. Зимина А.Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учебное пособие / А.Н. Зимина. – М.: Сфера, 2010. – С.6–9. EDN QXVMJN
5. Радынова О.П. Дошкольный возраст: как формировать основы музыкальной культуры / О.П. Радынова // Музыкальный руководитель. – 2005. – №1. – С.4. EDN VXQDXX

Горюнова Юлия Эдуардовна
воспитатель

Люлина Светлана Ивановна
воспитатель

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

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ СОТРУДНИЧЕСТВА С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

***Аннотация:** в статье отмечается, что работа по экономическому воспитанию дошкольников невозможна без участия родителей, без их заинтересованности, понимания важности проблемы. Авторы делают акцент на том, что требуется поддержка ребенка в семье. Только объединение двух форм экономического воспитания: дома и в детском саду, двух аспектов поведения детей – условного и реального, может дать хороший результат в области их экономического воспитания.*

***Ключевые слова:** сотрудничество с родителями, финансовая грамотность, экономическое воспитание, дошкольный возраст.*

Современная жизнь диктует свои стандарты: в условиях рыночной экономики человеку в любом возрасте необходимо быть финансово грамотным. Экономика всегда была неотъемлемой частью жизни человека. В изменяющихся условиях современного общества жизни непрерывного экономического образования необходимо начинать именно с дошкольного возраста, когда детьми приобретает первичный опыт в элементарных экономических отношениях.

Финансовая грамотность в дошкольном возрасте предполагает воспитание у ребенка бережливости, деловитости, трудолюбия, здоровой оценки любых результатов труда, будь то товары или деньги, а также формирование у ребенка правильного представления о финансовом мире, которое сможет помочь ему стать самостоятельным и успешным человеком, принимающим грамотные, взвешенные решения. Финансовая грамотность – важнейшее условие финансового благополучия.

Финансовая грамотность – это важно, и в ходе образовательной деятельности мы воспитываем у дошкольников ценностное отношение к труду, к его результатам, дети знакомятся со сложными взаимосвязями

между финансово-экономическими понятиями: деньги, труд, цена, и этические: честность, щедрость, экономность. Но поступки родителей, их отношение к деньгам, вещам усваиваются детьми особенно прочно. Поэтому педагогам чрезвычайно важно при изучении темы не касаться условий и качества жизни конкретного ребенка или членов его семьи.

Именно поэтому работа по экономическому воспитанию дошкольников невозможна без участия родителей, без их заинтересованности, понимания важности проблемы. На всех этапах требуется поддержка ребенка дома, в семье. Только объединение двух форм экономического воспитания: дома и в детском саду, двух аспектов поведения детей – условного и реального, может дать хороший результат в области их экономического воспитания.

Формирование основ финансовой грамотности дошкольников позволяет решить следующие задачи:

- закрепить полученные ранее знания по вопросам финансовой грамотности и экономике,
- развивать познавательный интерес к вопросам финансовой грамотности и применению этих знаний на практике;
- способствовать развитию внимания, логического мышления;
- воспитывать умение точно следовать инструкции при выполнении заданий воспитывать эмоционально-положительное отношение и интерес к деятельности экономического характера.

При создании планирования работы по взаимодействию детского сада и семьями воспитанников по данному направлению, мы поставили перед собой следующие задачи:

- способствовать стимулированию мотивации родительской активности;
- способствовать формированию у родителей практических навыков через активные формы взаимодействия;
- создать атмосферу взаимопонимания, общности интересов;
- организовать совместную деятельность по созданию условий для становления финансовой грамотности ребенка-дошкольника.

Важной задачей педагога является привлечение родителей к взаимодействию в качестве помощников в процессе изучения ребенком основ финансовой грамотности.

В своей работе мы используем такие формы работы с родителями как:

- *информационно-аналитические*: опросы, тесты, анкетирование, социальный паспорт (идентификатор); телефон доверия, куда родители могут помещать волнующие их вопросы и дать советы родителям и воспитателям;
- *познавательные*: родительские собрания («Мы и деньги», «Начни свой бизнес»); мастер классы («Семейная копилка», «Карманные деньги»); консультации и индивидуальные беседы; создание предметно-пространственной среды; семейные проекты («Хранилище денег в банке», «Экономика должна быть экономной»);
- *наглядно-информационные*: тематические стенды, папки-передвижки, («Карманные деньги за и против», «В магазин с ребенком»; «Наша семья трудится», «Мы идем в магазин», «Мы планируем», «Мы копим»). В папках-передвижках должен быть представлен примерный ход проведения занятия родителей с ребенком, даны рекомендации или отдельные задания для совместного выполнения; буклеты («Поход в

магазин», «Как сэкономить деньги»); памятки для детей и родителей («Как научить ребенка правильно относиться к рекламе»), фотовыставки; изготовление газет;

– *досуговые*: по данному направлению можно организовать: праздники, развлечения, акции, выставки, ярмарки, экскурсии. («Квест-игра в мире финансов», «Буратино с монетками», «Гномия-экономия»).

Тесный контакт между семьей и педагогами помогает выработать общий подход, а также обеспечить большую логичность и последовательность в изучении основ финансовой грамотности, обучении и развитии самого ребенка.

Работа по экономическому воспитанию дошкольников невозможна без участия родителей, без их заинтересованности, понимания важности проблемы. На всех этапах требуется поддержка ребенка дома, в семье. Только объединение двух форм экономического воспитания: дома и в детском саду, двух аспектов поведения детей – условного и реального, может дать хороший результат в области их экономического воспитания. Семья для ребенка – это источник общественного опыта. Здесь он находит примеры для подражания и здесь происходит его социальное рождение. И если мы хотим вырастить нравственно здоровое поколение, то должны действовать «всем миром»: детский сад, семья, общественность.

Список литературы

1. Аксенова Н.И. Поиграем в экономику / Н.И. Аксенова, Ц.М. Левин, Е.А. Луговой [и др.]. – Ростов н/Д: Ростовское отделение общества информатики и вычислительной техники. – 38 с.
2. Галкина Л.Н. Экономическое образование детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / Л.Н. Галкин. – Челябинский государственный педагогический университет, 2015. – 89 с. EDN TZJ1WV
3. Воронина И.В. Роль семьи в формировании финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста / И.В. Воронина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/369iVp>
4. Методические рекомендации: пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Л.В. Стахович, Е.В. Семенкова, Л.Ю. Рыжановская. – 2-е изд. – М.: Вита-пресс, 2020. – 80 с.
5. Образовательная программа «Азы финансовой культуры для дошкольников»: пособие для воспитателей, методистов и руководителей дошкольных учреждений / Л.В. Стахович, Е.В. Семенкова, Л.Ю. Рыжановская. – 2-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2020. – 32 с.
6. Сборник демонстрационных материалов «Экономическое воспитание дошкольников: формирование предпосылок финансовой грамотности» на основе примерной парциальной образовательной программы дошкольного образования для детей 5–7 лет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/35fETj>
7. Читаем и обсуждаем: пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Л.В. Стахович, Е.В. Семенкова, Л.Ю. Рыжановская. – 2-е изд. – М.: Вита-пресс, 2020. – 64 с.

Гринькова Галина Викторовна
воспитатель

Бужинская Александра Евгеньевна
воспитатель

Павлова Арина Алексеевна
инструктор по физической культуре

МОУ «Начальная школа «Радуга детства»
п. Майский, Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ МНЕМОТЕХНИКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в данной статье рассматривается вопрос актуальности развития речи дошкольников с использованием приемов мнемотехники. Авторы отмечают, что мнемотехника представляет собой совокупность правил и приемов наглядности, облегчающих процесс запоминания словесной информации и на этой основе – активизация речевого развития воспитанников.*

***Ключевые слова:** мнемотехника, развитие речи, наглядность, план высказывания, игровая деятельность, средний дошкольный возраст.*

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечено, что речевое развитие дошкольников направлено на развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи. Большинство детей не умеют вступать в диалог и поддерживать его, их ответы на вопросы односложны, они затрудняются описать предмет, рассказать о каком-либо событии, не умеют рассуждать. В речи детей существуют множество проблем: их речь скудная, односложная, состоящая лишь из простых предложений, часто предложения грамматически не связаны между собой.

Взяв в основу мнение великих педагогов, увидев эффективность наглядного материала, в течение многих лет мы используем в своей работе по обучению детей связной речи приемы мнемотехники. Предлагаем рассмотреть факторы, облегчающие процесс становления связной речи.

Один из таких факторов, по мнению С.Л. Рубинштейна, А.М. Леушиной, Л.В. Эльконина и др., является наглядность, которая является спецификой дошкольного возраста. Любое восприятие малышом действительности происходит на основе наглядности. Так рассматривание предметов, картин помогает детям называть предметы, их характерные признаки, производимые с ними действия.

В качестве второго вспомогательного фактора мы выделим создание плана высказывания, на значимость которого неоднократно указывал известный психолог Л. С. Выготский. Он отмечал важность последовательного размещения в предварительной схеме всех конкретных элементов высказывания. Мнемотехника позволяет сделать высказывание наглядным. Таким образом, именно мнемотехника является системой методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации.

Поэтому необходимость внедрения в образовательную деятельность эффективного средства по развитию связной речи детей. Одним из таких средств является мнемотехника, которая представляет собой совокупность правил и приемов наглядности, облегчающих процесс запоминания словесной информации и на этой основе – развитие речи детей дошкольного возраста. Данная методика значительно облегчает детям поиск и запоминание слов, предложений и текстов.

Как любая работа, мнемотехника строится от простого к сложному. Необходимо начинать работу с простейших мнемоквадратов, последовательно переходить к мнемодорожкам, и позже – к мнемотаблицам.

Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определенная информация. На каждое слово или словосочетание придумывается картинка и весь текст зарисовывается схематично. Любой рассказ, сказку, пословицу, стихотворение можно «записать», используя картинки или символьные знаки. Глядя на эти схемы, ребенок воспроизводит полученную информацию.

Работа по мнемотаблицам состоит из следующих этапов: 1. Рассмотрение таблицы, разбор того, что на ней изображено. 2. Преобразование из абстрактных символов в образы. 3. Пересказ или описание с опорой на символы (образы); здесь происходит отработка метода запоминания. 4. Делается графическая зарисовка мнемотаблицы. При описании объектов в таблице используется значок цвета, формы, действия с предметом, размера, частей и материала.

Интересным приемом является изменение ситуации в сказке, что требует от ребенка умения анализировать. Например: в сказке «Теремок» мы заменили медведя на бабочку. В ходе рассуждений малыши пришли к выводу, что герои подружились и жили в своем домике долго и счастливо, бабочка не может разрушить теремок. И создали новую мнемотаблицу для пересказа. Ещё один интересный приём мнемотехники это – загадывания эпизодов сказки. Взрослый отбирает нужные символы, составляют из них дорожку или таблицу. Дети отгадывают сказку, а затем пересказывают содержание. Чтобы рассказы, пересказы детей передавали не только сюжетную линию, но были также красочными и выразительными необходима работа по обогащению и активизации словаря образными выражениями.

Таким образом, применение технологии мнемотехники приводит к накоплению определенного запаса слов, который содержит все части речи; к овладению ребенком основными грамматическими формами. Развиваются сложные формы предложений, состоящие из главных и придаточных; в речи отражаются различные связи, выраженные через союзы. Происходит совершенствование диалогической и монологической речи, что отражается в овладении пересказом, описательным и начальными элементами творческого рассказа.

Использование мнемотехники в работе с детьми позволяет не только развивать все виды памяти, учить детей управлять своей памятью, увеличивать ее объем, но и обеспечить развитие всей умственной деятельности дошкольника, его творческое познание. Хочется вспомнить слова Константина Дмитриевича Ушинского «Учите ребенка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету».

Список литературы

1. Большова Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники / Т.В. Большова. – СПб., 2005.

2. Волковская Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М., 2004. – EDN QXJCHR
3. Громова О.Е. Стихи о временах года и игры. Дидактические материалы по развитию речи детей 5–6 лет / О.Е. Громова, Г.Н. Соломатина, Н.П. Савинова. – М., 2005.
4. Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи / Л.В. Омельченко // Логопед. – 2008. – №4. – С.102–115.
5. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста / Т.Б. Полянская. – СПб: Детство-Пресс, 2010.
6. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов / Т.А. Ткаченко // Дошкольное воспитание. – 1990. – №10. – С.16–21.
7. Фалькович Т.А. Развитие речи, подготовка к освоению письма / Т.А. Фалькович, Л.П. Барылкина. – М.: Вако, 2005.

Гугуман Тамара Владимировна
воспитатель
Фомичева Ольга Александровна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №31 «Журавлик»
г. Старый Оскол, Белгородская область

СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ К КОЛЛЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОУ

Аннотация: статья посвящена вопросам использования педагогических приемов, применяемых педагогом, направленных на сплочение группы, привлечение внимания к сверстникам, к чувствам другого человека.

Ключевые слова: социально-ориентированные технологии, мотивация, коллективная деятельность, дошкольное образовательное учреждение.

Все виды деятельности, имеющие общественные цели, потенциально обладают определенными развивающими и воспитывающими возможностями. Каждый такой вид деятельности содержит все необходимые компоненты для усвоения лишь ему соответствующих знаний, переживаний. Однако один вид деятельности не может заменить все остальные, поэтому целесообразно использовать их в комплексе. С точки зрения формирования опыта общественного поведения среди социально ориентированных технологий можно выделить: технологии формирования мотивации к коллективной деятельности и общественным акциям; технологии формирования организованной культуры детского коллектива; технологии взаимного и общественного контроля на основе мнения группы. В рамках первой группы используем технологии, в младшем возрасте связанные с адаптацией детей в группе, и игровые технологии, направленные на сплочение группы, на привлечение внимания к сверстникам, к чувствам другого человека. Для формирования мотивации к коллективной деятельности проводим словесные упражнения или игры.

«*Давай познакомимся*». Дети садятся в круг. Каждый называет себя по имени. Затем один из участников встает в центр круга и по очереди бросает мяч каждому, называя его по имени.

«*Паровозик*». Ребята разбегаются по разным углам комнаты и выбирают себе место – это «станция». Один из участников – «паровозик». Его задание – обойти всех, собрать пассажиров под музыку или песню «Мы едем, едем, едем». Когда «паровозик собрал всех, педагог может спросить, кого он взял первым и почему.

«*Кто позвал?*». Дети стоят в кругу. Один из играющих встает в центре круга и закрывает глаза. Ведущий подходит и притрагивается к кому-либо из участников игры. Тот громко называет имя водящего. Ведущий спрашивает: «Кто тебя позвал?». Ребенок, стоящий в кругу, называет имя того, кто его позвал. Далее дети меняются ролями.

«*Кто за кем?*». Водящий, посмотрев на детей, выстроившихся в произвольном порядке, друг за другом, должен отвернуться и перечислить, кто за кем стоит. Затем, водящим становится другой ребенок. Эту игру можно усложнить: например, после того как ребенок отвернулся и перечислил друзей, он поворачивается и называет изменения в их одежде, причёске (если дети поменялись одеждой, поменяли причёску, и т.п.).

Привлечению и удерживанию внимания детей к сверстникам способствует такой методический прием, как игры по развитию произвольного внимания и памяти, направленные на сверстника («Будь внимателен», «Запомни порядок» и др.), загадки-описания поведения. Например: «Он пришел сегодня утром в группу. Его привела мама. Он поцеловал ее, когда она уходила. Сел завтракать со всеми, но есть кашу не стал. Он не любит кашу. Он выпил чай и съел булку. Потом стал играть с Мишей. Они подрались из-за красной машины. Про кого я говорила, кто отгадал?»

В рамках второй группы можно выделить социоигровую технологию В.М. Букатова. Он разработал следующие требования к подбору приемов реализации основных методов данной технологии – педагогически оформленных действий, посредством которых на поведение и позиции детей оказываются внешние воздействия, изменяющие их: «движение», «смена мизансцен» и собственно «групповая работа» (работа в парах или малыми группами). Приведем пример некоторых из них.

Разрезная открытка. Берутся четыре – пять почтовых открыток. Каждая из них разрезается на несколько частей. Все части перемешиваются. Каждый из воспитанников вытягивает по фрагменту и ищет свою команду, объединяясь с теми детьми, кому достались фрагменты, необходимые для составления целой картинки. Затем взрослый может приступить к рассказу о том, что командам предстоит выполнить (найти, вспомнить, сочинить, сделать).

Колечки. Проводится с группой детей. Воспитатель стоит в сторонке, чтобы его все видели. Условие: сколько раз ведущий хлопнет в ладоши, по столько человек, взявшись за руки и дружно произнеся: «Мы готовы!», образуют «тесное» колечко. Например, после трех хлопков все разбиваются в колечки по тройкам – кто быстрее! После первого разбиения ведущий напоминает обязательное условие: в каждом новом колечке сосед слева и справа должен быть другим. Это приводит к большой суете. Но именно она и нужна, чтобы как следует перемешать всех детей. После серии хлопков (в достаточно быстром темпе!) – то четыре, то восемь – ведущий хлопает так, чтобы число детей в колечках соответствовало бы

групповой работе, намеченной им для занятия. Этот способ объединения в рабочие команды занимает очень мало времени и позволяет детям встряхнуться – размяться и обновить свой деловой настрой к восприятию созвучий со сверстниками. Самое простое – *ограничение во времени*. Приведем пример, связанный с игровым ограничением во времени. Нужно, чтобы посильные разобрали карточки с заданиями для команд. Но одни дети выполняют задания очень быстро, а другие «тормозят». Как подтянуть последних? Как сделать так, чтобы команды работали в боле – менее едином темпоритме? Выход – в ограничении во времени. Педагог четким голосом сообщает детям: «Я считаю до трех, и за это время чтобы все карточки были разобраны!». И начинает свой отсчет: Ра-а-а-з, два-а...». И все дети, как один становятся более шустрými, сообразительными. Другое *ограничение – по месту*. Опыт и интуиция помогают воспитателям видеть разнообразие мест. Так, если воспитатель видит, что дети все время складывают карточки на столе, то предлагает им делать это иначе – под столом, на подоконнике, на ковре и т. д. Хорошее *ограничение – по количеству*. Оно особенно эффективно для активации диалогов. Когда воспитатель просит: «Назовите любой предмет», – то ответ выкрикивает самый шустрый, а остальные вынуждены молчать. Другое дело, когда воспитатель просит назвать сразу три предмета. Тогда в работу включаются практически все, и педагог выслушивает разные комбинации «трех предметов». Повышение креативной инициативности происходит, если педагог к ограничению по количеству добавит и *ограничение по качеству*. Допустим, у воспитателя на занятии четыре команды. Воспитатель просит одну команду принести на свой стол четыре мягких предмета, другую – четыре твердых, третью – четыре предмета, которые не тонут в воде, четвертую – которые тонут. И дети сами думают, ищут, приносят. Так возникают наборы, в отношении составляющих которых дети впоследствии будут сами решать, какая из них лишняя, и просить другие команды, отгадать их мнение. Следует отметить, что далеко не всякий прием, коллективное или индивидуальное педагогическое воздействие ведет к позитивным изменениям в процессе воспитания и обучения, а только то, которое принимается детьми, соответствует их интересам, является личностно значимым. Например, среди таких приемов М.И. Рожков, Л.В. Байбородова выделяют следующие:

1. *«Инструктирование»*. На время выполнения того или иного творческого задания устанавливаются правила, регламентирующие общение и поведение ребенка: в каком порядке, с учетом каких требований можно вносить свои предложения, дополнять, критиковать, опровергать мнение своих товарищей.

2. *«Распределение ролей»*. Это четкое распределение ролей и функций между детьми в соответствии с уровнем владения теми знаниями, умениями и навыками, которые требуются для выполнения задания.

3. *«Мизансцена»*. Это активация общения и изменения его характера посредством распределения ролей между детьми во время выполнения творческой работы.

4. *«Ролевая маска»*. Ребенку предлагается войти в некоторую роль и выступить уже не от своего имени, а от лица соответствующего персонажа.

5. *«Непрерывная эстафета мнений»*. Дети по цепочке высказываются на заданную тему: одни начинают, другие продолжают, дополняют, уточняют.

6. «Самоотстранение педагога». После того как определены цели и содержание задания, установлены правила и формы общения в ходе его выполнения, педагог как бы самоустраняется от прямого руководства или берет на себя обязанности рядового участника.

Педагогических приемов может быть бесконечное множество. Каждый педагог из множества приемов использует те, которые соответствуют его индивидуальному стилю.

Список литературы

1. Дорошина Т.В. Примеры социально ориентированных технологий / Т.В. Дорошина, Т.В. Гугуман, О.Г. Романенко [и др.] // Молодой ученый. – 2016. – № 7 (111). – С. 616–618. – EDN VTZELT
2. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий / А.К. Колеченко. – М., 2009.
3. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии / В.Ю. Питюков. – М., 2007.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М., 2008.

Данилова Екатерина Петровна

воспитатель

Порфирьев Анатолий Александрович

воспитатель

Шишкина Елена Геннадьевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С № 23» г. Чебоксары
г. Чебоксары, Чувашская Республика

НЕЙРОГИМНАСТИКА В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ, ИМЕЮЩИМИ ОВЗ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос об использовании нейрогимнастических упражнений в коррекционно-развивающей работе деятельности с дошкольниками, имеющими ограниченными возможностями здоровья. Отмечается, что кинезиологические и нейрогимнастические игры и упражнения являются эффективным средством коррекции и способствуют сбалансированному развитию обоих полушарий головного мозга, что помогает ребенку с ОВЗ лучше воспринимать информацию и повышает его обучаемость.*

***Ключевые слова:** кинезиология, нейрогимнастика, коррекционно-развивающая работа, дошкольный возраст, ограниченные возможности здоровья.*

Как известно, с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) выявляется общее моторное двигательное отставание в развитии, а малая физическая активность нагрузки заметно снижает концентрацию, устойчивость и распределяемость внимания, выносливость, координационные способности, работоспособность, тормозит интеллектуальное и речевое развитие.

В результате дошкольники с ОВЗ быстро истощаются и утомляются, имеют низкий уровень произвольности поведения и высших психических

функций. Данные особенности и трудности можно скорректировать путем правильного подбора методов педагогической коррекции.

Эффективным средством коррекции являются кинезиологические и нейрогимнастические игры и упражнения. Они способствуют сбалансированному развитию обоих полушарий головного мозга, что помогает лучше воспринимать информацию.

Нейрогимнастика опосредованно развивает интеллектуальные способности дошкольников при выполнении определенных движений, именно в этом и ее можно назвать «гимнастикой для мозга».

Каждое полушарие головного мозга регулирует выполнение определенных действий, при этом распределение нейронной активности постоянно чередуется. Однако максимальная продуктивность деятельности мозга достигается только в том случае, когда они оба работают слаженно. Именно этого позволяет достичь «гимнастика для мозга».

Данный комплекс игровых упражнений разработан в семидесятых годах XX века американский ученый Пол Деннисон, который 20 лет изучал причины учебной неуспеваемости детей. Комплекс включает 26 упражнений и способствует тесной взаимосвязи движения и мышления ребенка: нейрогимнастика благотворно влияет на обучаемость детей. Таким образом, нейрогимнастика является одной из главных средств работы по формированию готовности детей дошкольного возраста с ОВЗ к школьному обучению.

Нейродинамическая гимнастика, используемая для детей дошкольного возраста, решает следующие задачи их развития:

- стимуляция восприятия, внимания, памяти и мышления;
- помощь в получении энергии, необходимой для обучения;
- снижение истощаемости и утомляемости, повышение продуктивной работоспособности;
- улучшение всех видов моторики: общей, дифференцированной мелкой, мимико-артикуляторной;
- формирование уверенности в себе, формирование адекватной самооценки.

Главное, чтобы занятия нейрогимнастикой были систематическими, потому что именно регулярные занятия могут помочь усовершенствовать физические умения и навыки, например выполнение симметричных и асимметричных движений, формирование координации и соблюдение равновесия, подвижность плечевого пояса, силу и ловкость рук, кистей и пальцев рук. Воспитанники постепенно учатся не сутулиться, сидеть прямо, не испытывая при этом дискомфорта.

Нейрогимнастика помогает также развивать эмоционально-волевую сферу ребенка, сделать его более стрессоустойчивым и более коммуникативным.

Начинать занятия нейрогимнастикой можно уже в 4–5 лет. В старшем дошкольном возрасте уже можно предлагать более сложные упражнения, однако не стоит забывать об учете особенностей психофизического развития дошкольников с ОВЗ и структуры дефекта.

Как правило, выполнение нейрогимнастических игровых упражнений для дошкольников с ОВЗ проходит весело и интересно. На таких занятиях педагоги создают эмоционально положительную доброжелательную

атмосферу, даже музыкальное сопровождение можно включать такое, которое нравится именно детям.

При проведении нейрогимнастических упражнений гимнастики необходимо соблюдать определенные правила.

1. Проводить их нужно каждый день, но без принуждения. Для этого используются игровые приемы, воображаемые ситуации и персонажи.

2. По длительности нейрогимнастика должна проводиться не более 5–7 минут.

3. В некоторые дни упражнения по нейрогимнастике должны проводиться на прогулке, на улице.

4. В зависимости от индивидуальных и психофизических особенностей ребенка с ОВЗ нужно постепенно усложнять игровые задания, к примеру можно ускорить темп их выполнения.

5. Важно следить за точностью и правильностью выполнения каждого нейрогимнастического упражнения, при необходимости снова показывать образец выполнения, выполнять пассивно-активно с помощью педагога.

6. Чтобы у воспитанников с ОВЗ не утрачивался интерес к таким занятиям, нейрогимнастические упражнения нужно периодически обновлять, комбинировать, менять местами. То есть в одну мини-тренировку не стоит включать «все и сразу», 5–6 качественно выполненных нейрогимнастических упражнений достаточно.

В целом, нейродинамическая гимнастика включает четыре группы упражнений:

– упражнения, пересекающие среднюю линию тела на одновременную работу двух глаз, рук, ног – на соединение деятельности обоих полушарий мозга; как результат может быть улучшение координации и графомоторики движений, получение дополнительной энергии, развитие пространственной ориентации;

– энергетические упражнения на определенную скорость нервно-психических процессов; развитие эмоциональной сферы, произвольности и саморегуляции;

– растягивающие упражнения для устранения мускульного напряжения и расслабления, снижения стресса, на улучшение настроения, эмоционально-положительного отношения к жизни, снижения тревожности, на стабилизацию нервно-психической процессов.

С опорой на труды В.Н. Коноваловой [1] приведем несколько примеров нейрогимнастических упражнений.

1. Упражнение, пересекающее среднюю линию тела «Кулак-ладонь» для усиления взаимодействия левого и правого полушарий головного мозга. Сначала упражнение выполняется обеими руками одновременно. По мере овладения этим умением детьми, упражнение нужно усложнить: правая рука сжимается в кулак, а левая распрямляется в ладонь. И так попеременно.

2. Энергетическое упражнение «Энергетическая зевота» – по показу педагога дети закрывают глаза и имитируют зевот, массируя зону верхних и нижних челюстей. При имитации зевоты, дети начинают зевать понастоящему, обогащая мозг кислородом (3–5 повторов).

Растягивающее упражнение на активизацию работы рук: левая рука поднимается над головой, а правая сгибается в локтевом суставе и кладется на левую; левой рукой совершаются движения вперед и назад, влево

и вправо относительно головы; правая рука как противовес препятствует движениям.

Таким образом, при правильном руководстве со стороны педагогов нейрогимнастика стимулирует мышление, внимание, память у дошкольников с ОВЗ, улучшает умение думать, поднимает настроение, вселяет уверенность в своих силах и заряжает энергией.

Список литературы

1. Коновалова В.Н. Нейродинамическая гимнастика как средство коррекции и развития интеллектуальных возможностей детей с ОВЗ / В.Н. Коновалова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/35yeAj>

Денисова Ольга Михайловна

учитель-логопед

Саванина Кристина Алексеевна

педагог-психолог

Кузьмина Наталия Германовна

старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №72»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

***Аннотация:** статья посвящена вопросам взаимодействия учителя-логопеда и педагога-психолога в процессе психолого-педагогического сопровождения дошкольников с речевыми нарушениями. Авторы отмечают, что такая совместная работа будет способствовать более качественным изменениям в психоречевом развитии воспитанников, профессиональной подготовке воспитателей в данном направлении, росту компетентности родителей в области логопедического и психологического сопровождения их детей.*

***Ключевые слова:** сотрудничество, взаимодействие, учитель-логопед, педагог-психолог, ограниченные возможности здоровья, нарушения речи, дошкольный возраст.*

Психолого-педагогическая диагностика дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (речевыми расстройствами) выявляет у большинства из них недостатки в развитии речемыслительной и познавательной деятельности, обусловленные нарушениями речи, а также сниженной интеллектуальной и физической работоспособностью. Выявляется недостаточное развитие мышления, памяти, внимания, зачастую наблюдается гиперактивность либо безынициативность. Также у дошкольников данной категории недоразвита эмоционально-волевая сфера, к тому же дети с нарушениями речи осознают свои речевые трудности, избегают речевого общения, что обуславливает аффективные реакции на

выполнение словесных заданий или инструкций, невозможность четко высказать свое пожелание, характерна повышенная обидчивость, тревожность, страхи, ранимость.

Для того, чтобы преодолеть не только речевые недостатки у детей, но и улучшить их психоэмоциональное состояние и развить высшие психические функции необходима координация работы логопедической и психологической и служб не только друг с другом, но и с другими педагогами образовательного учреждения, а также с родителями воспитанников с ОВЗ.

Поэтому идея лого-психолого-педагогического сопровождения дошкольника с нарушениями речи рекомендуется реализовывать через взаимодействие «логопед - психолог – воспитатель – родитель».

Цель такой совместной тесной работы учителя-логопеда и психолога в коррекционно-образовательной деятельности – это активизация речевого, познавательного, психофизического, эмоционально-волевого и личностного развития ребенка-дошкольника.

Задачами могут являться:

- создать модель коррекционно-развивающей работы педагога-психолога и учителя-логопеда;
- выявить направления коррекционно-развивающей деятельности всех специалистов ДОО;
- организовать систему работы и формы взаимодействия учителя-логопеда и педагога-психолога, которые будут способствовать повышению уровня профессиональной компетентности иных специалистов ДОО, которая заключается в освоении интегрированных методов коррекции речевых расстройств и развития личностных качеств воспитанников с нарушениями речи.

Задачами деятельности учителя-логопеда будут следующие:

- логопедическое обследование детей и выявление среди них тех, кто нуждается в профилактической и логопедической помощи (речевые карты);
- исследование речевого, интеллектуального, моторного развития и индивидуально-типологических особенностей воспитанников, нуждающихся в логопедической коррекции, определение основных направлений и содержания логопедической работы с каждым из них;
- регулярное проведение логопедических занятий с детьми в соответствии с их индивидуальными программами и мероприятий по профилактике речевых нарушений у детей раннего и младшего дошкольного возраста;
- анализ результатов логопедической работы и определение уровня речевой готовности дошкольников к школьному обучению.
- информирование педагогического коллектива по проблемам их готовности к работе по развитию речи детей с ОВЗ, оказание помощи воспитателям в организации речевой среды в каждой группе.

Задачами деятельности педагога-психолога будут следующие:

- психолого-педагогическое обследование воспитанников с речевыми расстройствами и выявление их актуального уровня психического развития;
- создание среды психологической поддержки дошкольникам с нарушениями речи;
- развитие всех психических процессов: мышления, памяти, восприятия, внимания, пространственной ориентации;

- развитие мелкой моторики, тесно связанной с речью (кинезиологические упражнения и др.)
 - развитие слухового восприятия, внимания и фонематического слуха (восприятие звуков речи);
 - развитие зрительно-моторной координации и графомоторных навыков;
 - развитие произвольности поведения и деятельности, навыков самоконтроля; развитие эмоционально-волевых качеств;
 - активизация отработанной учителем-логопедом лексического запаса;
 - снятие уровня тревоги у детей с ОВЗ при негативизме в процессе образовательной работы;
 - формирование психологической готовности дошкольников с нарушениями речи к школьному обучению;
 - повышение психологической культуры родителей и педагогов.
- Рассмотрим основные этапы сотрудничества учителя-логопеда и педагога-психолога более подробно.

Психолого-педагогическое и логопедическое обследование дошкольников с ОВЗ (нарушениями речи).

1. Заполнение речевых и индивидуальных психолого-педагогических карт развития детей.

2. Организация психолого-медико-педагогических консилиумов.

3. Информирование о результатах обследования родителей и педагогов.

4. Разработка специальных индивидуальных программ коррекции.

5. Проведение индивидуальных и фронтальных (подгрупповых) занятий с дошкольниками с нарушениями речи, в том числе и интегрированных (совместно педагогом-психологом и учителем-логопедом).

6. Проектирование взаимодействия специалистов ДОО и родителей.

7. Логопедический и психологический мониторинг.

8. Психолого-педагогическое и логопедическое просвещение родителей.

Сотрудничество педагога-психолога и учителя-логопеда будет способствовать более качественным изменениям в психоречевом развитии воспитанников, профессиональной подготовке воспитателей в данном направлении, росту компетентности родителей в области логопедического и психологического сопровождения их детей.

Список литературы

1. Золотухина Н.Н. Взаимосвязь в работе учителя-логопеда и педагога-психолога ДОО с детьми с ОВЗ в условиях инклюзии / Н.Н. Золотухина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/365R24>

2. Кузнецова Г.В. Особенности профессионального взаимодействия специалистов дошкольного образовательного учреждения в процессе психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья / Г.В. Кузнецова, Л.И. Савчинская, А.И. Иванушкина [и др.]. – Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2013. – №1 (55). – С. 34–35.

Джамалудинова Заира Гамзатовна
канд. пед. наук, доцент
Абдураизова Дженнет Магомедкаримовна
магистрант

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова»
г. Махачкала, Республика Дагестан

ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

***Аннотация:** формирование языковой компетентности авторы рассматривают как развитие речи, поскольку только через речь формируется логика и аналитико-синтетическая деятельность мышления ребенка, определяется успешность когнитивного и эмоционального развития.*

***Ключевые слова:** задержка психического развития, младший школьный возраст, связанная речь, общение.*

Разговорная речь младших школьников с задержкой психического развития не отличается от нормы. Речь составляет в большей части ситуативный характер. В них только начинается переход к контекстной речи. Непонятной становится диалогическая и монологическая речь у детей с задержкой психического развития вне ситуации. По сравнению с нормально развивающимися детьми младшего школьного возраста, дети с задержкой психического развития находятся на более значительно низкой ступени формирования монологической и диалогической речи. Значительное отставание связано:

- незрелостью операций программирования и грамматического структурирования;
- несформированностью формирующей функции речи;
- недоразвитием познавательной сферы [1, с. 11].

Формирование связной речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития зависит от степени развития наглядно-образного мышления. Также от умения устанавливать ситуационные связи между предметами и правильно высказываться.

На этапе начальной школы происходит формирования наглядно-образного мышления. Основы обучения младших школьников с задержкой психического развития направлены на практическую деятельность. При восприятии усваиваемого материала практическая деятельность опирается на использование средств наглядности [4, с. 85].

Проведя теоретического анализа научных источников таких как Л. Занков, И. Зимняя, А. Зимильдинова, Г. Дульнев и др. выявлено, то, что изобразительное искусство рассматриваются в контексте их влияния на развитие интерактивного и социально-перцептивного компонентов процесса общения. Установления межличностных отношений в младших школьников с задержкой психического развития. Все компоненты процесса общения взаимосвязаны между собой. Они способствуют установлению взаимодействия и развития межличностных отношений. Также помогают ориентироваться в ситуации общения и познании друг друга [2, с. 6].

Формирование и развитие связной речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития преимущественно осуществляется путем составления рассказов по картине и серии картин. Но они не нашли достаточного практического развития в плане творческого направления. В связи с этим возникает потребность своевременной и эффективной коррективной связной речи детей с задержкой психического развития, используя средства изобразительного искусства [3, с. 45].

Список литературы

1. Болдырева Д.Л. Учебная деятельность младших школьников с ЗПР / Д.Л. Болдырева, А.И. Гаврилова, А.Н. Максимова // Гуманитарные науки: современный взгляд на изучение актуальных проблем. – 2018. – С. 62–64. – EDN XSPFVZ
2. Бугиотопулу В.И. Психолого-педагогический анализ слухоречевой и зрительной памяти у детей с дисграфией: автореф. дис. канд. наук: 13.00.03. / В.И. Бугиотопулу. – М., 2002 – 19 с.
3. Закота Е.В. Формы речи: диалогическая и монологическая речь / Е.В. Закота // Язык: категории, функции, речевое действие: к 75-летию В.С. Борисова: материалы X юбилейной международной научной конференции – М.: Коломна, 2017. – С. 90–93. – EDN ZTBNOR
4. Исламова Р.Б. Развитие коммуникативных навыков младших школьников с ЗПР / Р.Б. Исламова // Культурогенезные функции дошкольного и специального образования: развитие инновационных моделей. – Чебоксары, 2017 –С. 102–104. – EDN ZNXEXB

Долгова Галина Васильевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №14»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация: *статья посвящена вопросу о влиянии театрализованной деятельности на всестороннее развитие личности ребенка дошкольного возраста. Автор отмечает, что театрализованная деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребёнка, приобщает его к духовным ценностям, а также решает и другие педагогические задачи, касающиеся формированию выразительной речи, интеллектуального и художественно-эстетического воспитания.*

Ключевые слова: *театрализованная деятельность, игра-драматизация, инсценировки, художественно-эстетическое развитие, развивающая среда.*

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Основной и ведущей деятельностью ребенка дошкольника является игра. Театрализованная деятельность является разновидностью игры. Игра является своеобразным центром, вокруг которого сосредоточиваются главные интересы и переживания детей. Театрализованная деятельность в детском саду организационно может пронизывать все режимные моменты: включаться во все занятия, в совместную деятельность детей и взрослых в свободное время, осуществляться в самостоятельной деятельности детей. Театрализованная деятельность

может быть включена в работу различных студий и кружков; продукты театрализованной деятельности (инсценировки, драматизации, спектакли, концерты и др.) могут вноситься в содержание праздников, развлечений.

Учитывая огромную развивающую и воспитательную роль театрализованной деятельности, задача приобщения к ней детей становится очень важной. Для нас это неотъемлемая часть педагогического процесса. За годы работы сложилась своя система опыта по театрализованной деятельности. Мы сделали вывод: для того, чтобы она проходила успешно, необходимо создать развивающую предметно-пространственную среду. Она является основой самостоятельной творческой деятельности детей. В нашем ДОО, в каждой возрастной группе есть уголки для театрализации. Они эстетично оформлены, соответствуют технике безопасности, требованиям ФГОС ДО и возрастным особенностям детей. Сюда входят: маски одежда для ряженья, атрибутика, разные виды театров, рисунки, папки о театральных профессиях. Разработаны картотеки этюдов и упражнений, игр-драматизаций, мини сенок, диалогов, пальчиковых игр и другое. Содержание работы по театрализованной деятельности включает в себя:

1. Упражнения на дыхание, артикуляцию, речевую выразительность. Мы проводим на каждом музыкальном занятии в игровой форме как разминку перед пением, уделяя 1–2 минуты.

2. Пальчиковые и ритмические игры также присутствуют на каждом занятии, чередуясь друг с другом.

3. Образные, имитационные упражнения, этюды, пантомима. Их включаем 2 раза в месяц в раздел игровое творчество.

4. Инсценировки песен, хороводов.

5. Игра-драматизация.

6. Мини диалоги, потешки, инсценировки стихотворений.

7. В каждой группе педагоги организуют просмотр разных видов театра: пальчиковый, настольный, театр игрушек, картинок, масок, кукольный, теневой

8. Включение театрализации (драматизации) в сценарий праздников.

9. Постановка спектакля.

10. Проведение недели Театра.

В нашем детском саду уже стало традицией подготовка спектаклей в каждой возрастной группе к праздникам и тематическим неделям. В подготовке спектакля принимает участие весь коллектив детского сада. Важно создать условия для самореализации каждого ребёнка в процессе подготовки спектакля. При распределении ролей учитываем индивидуальные особенности психического, физического, эмоционального развития детей, их интересы и склонности, предпочтения, творческие способности. Некоторые роли не имеют словесного оформления. В них дети реализуют себя через танец, пантомиму, исполнительскую деятельность на музыкальных инструментах. Совместно с воспитателями и детьми мы придумываем костюмы, декорации. Приглашаем к сотрудничеству родителей в их изготовлении.

Дети получают огромное удовольствие от такого мероприятия, т. к. во время подготовки они проживают определённые чувства, находятся на эмоциональном подъёме. После премьеры спектакля мы организуем гастроль внутри ДОО. Музыкальный зал превращается в театр, куда

приходят дети из других групп. Они «покупают» билеты (их изготавливают сами дети), занимают места, аплодируют, кричат: «Браво», учатся вести себя, как в настоящем театре. Хочется отметить, что с каждым разом, играя пьесу, дети приобретают уверенность, чувствуют себя свободнее, раскованнее, появляется естественность и артистизм. Заключительный этап-передача полученных впечатлений от просмотренных спектаклей в рисунках, организация выставки детских работ. Занимаясь театрализованной деятельностью, мы ставим цель сделать жизнь детей интересней, содержательней, наполнить её необычными делами, радостью творчества.

Таким образом, развитие театрализованной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях и накопление эмоционально-чувственного опыта у детей – длительная работа, которая требует участия не только педагогов, но и родителей (законных представителей) воспитанников. Важно участие родителей в тематических вечерах, в которых родители и дети являются равноправными участниками. Совместная работа педагогов и родителей способствует интеллектуальному, эмоциональному и эстетическому развитию детей.

Театрализованная деятельность должна присутствовать в жизни ребенка ежедневно и не только в стенах ДОО, но и дома. Для этого, одним из важных условий, является оформление развивающей предметно-пространственной среды дома, которая делается совместно детьми и родителями.

Список литературы

1. Антипина Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду: метод. рекомендации / Е.А. Антипина. – М., 2009.
2. Мисько И.Ю. Театрализованная деятельность как средство развития ребенка / И.Ю. Мисько // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – №2.1. – С. 20–21. EDN YHSVJZ
3. Панферова Ю.Б. Театрализованная деятельность в детском саду / Ю.Б. Панферова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/368v8X>
4. Федорова И.В. Театрализованная деятельность в развитии детей дошкольного возраста / И.В. Федорова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/369rZZ>

Зябирова Дамиря Зиннатовна
учитель
ГБОУ города Москвы «Школа №830»
г. Москва

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАБОЧИХ ЛИСТОВ НА УРОКАХ ПРИРОДОВЕДЕНИЯ И БИОЛОГИИ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЁГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

***Аннотация:** в статье рассматривается специфика оформления учебных пособий для обучающихся с ментальными нарушениями по учебным предметам «Природоведение» в 5–6-ых классах, «Биология» в 7–9-ых классах. Автор предлагает свои наработки, способствующие более эффективному использованию рабочих листов и созданию благоприятной морально-психологической атмосферы в отношениях между педагогом и учащимся, в коллективе обучающихся и расширению предметных представлений.*

***Ключевые слова:** учебное пособие, обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, рабочие листы, природоведение, биология, ФАООП УО.*

В организации познавательной деятельности обучающихся в условиях реализации ФАООП УО появились дополнительные требования, связанные с необходимостью применения дифференцированного подхода при создании учебных пособий, предоставляя обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) возможность реализовать индивидуальный потенциал развития. Для этих целей я использую на уроках природоведения и биологии рабочие листы, которые направлены на расширение, углубление и систематизацию знаний и умений обучающихся, формирование у обучающихся умений наблюдать, анализировать, взаимодействовать с окружающим миром.

Средства организации учебной деятельности на печатной основе применяются давно. Но для детей с интеллектуальными нарушениями трудно подобрать готовые рабочие тетради в силу невозможности удовлетворения индивидуальных особенностей обучающихся, обеспечения требуемыми для обучающихся условий обучения и воспитания с учётом имеющихся у них нарушений, в том числе нарушений зрения, опорно-двигательного аппарата, расстройств аутистического спектра. Среди обучающихся есть дети с нарушениями зрения, им нужен более крупный шрифт. Есть дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, им нужна поддержка в виде разлиновки, также увеличенный шрифт.

Рабочие листы составляет учитель на основе собственных методических идей и предпочтений для конкретных групп, обучающихся для работы на уроке.

Я создаю рабочие листы опираясь на принципы дидактики.

Согласно принципу наглядности, восприятие предметов реальной действительности и их отражение в сознании учащихся достигаются легче, если учитель при объяснении опирается на средства наглядности. Каждый рабочий лист содержит рисунки, схемы. Выполняя задания рабочего листа обучающиеся на основе рисунков, схем более лучше запоминают материал урока. Расшифровывая рисунки по биологии, например, строение скелета человека, раскрашивая отдельно лопатку или большеберцовую кость обучающийся легко запоминает информацию.

Без учёта закономерностей возрастного развития детей, их физического и психического развития невозможно обеспечить успешность обучения. Вместе с тем возрастные особенности по-разному проявляются у каждого ребёнка, поэтому учителю надо хорошо знать индивидуально-психологические особенности учащихся для осуществления индивидуального подхода к ним. Поэтому на этапе контроля знаний я готовлю индивидуальные рабочие листы, позволяющие проверить знания обучающихся на минимальном и достаточном уровне. Ученик может выбрать на каком уровне он будет выполнять задание.

Структура «Рабочего листа» выглядит следующим образом:

- дата: (пустое поле, которое необходимо заполнить);
- тема: (чаще всего пустое поле, которое необходимо заполнить);
- инструкция (понятная максимально, соответствующая возрасту обучающихся);
- целеполагание (использую опорные слова для обучающихся 5–7 классов);
- задания (очень простое – простое – сложное – твоё собственное задание).

Согласно принципу создания оптимальных условий для обучения, рабочие листы способствуют созданию благоприятной морально-психологической атмосферы в отношениях между педагогом и учащимся, в коллективе обучающихся. Малый объём информации, содержащийся на рабочем листе формата А4, снимает тревожность у детей. Разнообразные виды заданий, составленные учителем в соответствии с особыми потребностями обучающихся, школьники выполняют с удовольствием.

В соответствии с принципом опоры рабочие листы помогают внедрению в образовательный процесс опорных конспектов, которые представляют учебный материал в предельно свёрнутой, системной эмоционально выразительной форме. Разработанный специально к уроку, рабочий лист помогает ученику разобраться в композиции урока, увидеть, от чего и к чему он в процессе учёбы «двигался», структурирование материала более доступно для понимания. Значит, ученику легче сделать выводы по уроку, оценить, насколько он был активен на уроке, насколько продуктивно «учился», есть возможность оценить себя. В итоге к концу урока создается опорный конспект на рабочем листе урока, ученики овладевают практикой логически осмысленного, целостного усвоения учебного материала. Для обучающихся нашей школы рабочий лист обязательно должен иметь словарь справок

Рабочий лист позволяет организовать продуктивную самостоятельную работу учащихся с учебным материалом на уроке, помогает активизировать учеников на любом этапе урока, является замечательным средством получения обратной связи. Для обучающихся с ментальными

нарушениями трудно понимать текст. Они не воспринимают пропуски в тексте, для устранения этого я пропуски нумерую, с помощью цифр или букв. Эти учебные пособия помогают развивать и корригировать познавательную деятельность обучающихся с ментальными нарушениями, учат анализировать, сравнивать природные объекты и явления, подводить к обобщающим понятиям, понимать причинно-следственные зависимости, расширять лексический запас, развивать связную речь и другие психические функции.

Учитель на таком уроке не выполняет главенствующую роль, не является основным вещателем знаний, а становится консультантом, координатором и наблюдателем, тогда как ученики становятся исследователями.

Что я делаю с заполненными рабочими листами? Мы с учениками накапливаем их в их портфолио.

Считаю, что рабочий лист является эффективным инструментом в работе учителя, который помогает решать множество задач:

- учёт особенностей класса, уровня подготовки каждого ученика;
- включение заданий разного уровня и вида;
- вовлечённость каждого ученика в активную деятельность;
- повышение концентрации внимания обучающихся на изучаемом материале;
- облегчение запоминания материала за счёт активизации всех видов памяти.

Список литературы

1. Лифанова Т.М. Методические рекомендации к учебникам «Природоведение» 5–6 класс для обучающихся с интеллектуальными нарушениями / Т.М. Лифанова, Е.Н. Соломина. – М.: Просвещение, 2023. – 160 с.
2. Миренкова Е.В. Рабочий лист как средство организации самостоятельной познавательной деятельности в естественно-научном образовании / Е.В. Миренкова // Ценности и смыслы. – 2021. – №1 (71). – С.115–130. – DOI 10.24412/2071-6427-2021-1-115-130. – EDN QRYZUT
3. Полосина И.В. Применение рабочих листов на уроке для организации индивидуальной работы учащихся / И.В. Полосина // Молодой ученый. – 2023. – №17 (464). – С. 127–128. EDN WHZDAL
4. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 г. №1026 «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/33NMkR> (дата обращения: 15.04.2023).
5. Проекты рабочих программ по учебным предметам федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/rdrNW> (дата обращения: 05.09.2023).
6. Шевырева Т.В. Методические рекомендации к учебникам «Биология» 7–9 класса для обучающихся с интеллектуальными нарушениями / Т.В. Шевырева, Е.Н. Соломина. – М.: Просвещение, 2023. – 80 с.

Иванова Ирина Валерьевна
учитель
МБОУ «Янгличская СОШ
им. Героя РФ Н.Ф. Гаврилова»
с. Янгличи, Чувашская Республика

Иванова Людмила Юрьевна
учитель
МБОУ «Новочурашевская СОШ»
с. Новое Чурашево, Чувашская Республика

НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье освещается вопрос об организации в начальной школе работы по нравственно-патриотическому воспитанию. Описано значение данного направления для развития современных младших школьников, а также формы проведения педагогической работы по нравственно-патриотическому воспитанию.*

***Ключевые слова:** нравственно-патриотическое воспитание, младший школьный возраст, Родина.*

Нравственно-патриотическое воспитание в современной начальной школе – это непростой педагогический процесс, в основе которого лежит формирование у обучающихся младшего школьного возраста морально-нравственных чувств любви к Родине, гордости за то, что появились на свет именно в этой великой стране, формирование чувств благодарности к своему народу за его деяния и уважения к историко-культурному наследию России.

Президент В.В. Путин еще в 2020 году предложил особый акцент в воспитании обучающихся сделать именно на воспитание чувств патриотизма и гражданственности, и для этого были внесены соответствующие изменения в Конституцию РФ, в Федеральный Закон об образовании «Об образовании», другие нормативно-правовые акты. ФГОС НОО также обеспечивает патриотическое нравственно-личностное развитие обучающихся.

В школах России с 1 сентября 2022 г. реализуются патриотические нововведения: проведение церемоний поднятия государственного флага, исполнения гимна России, организация уроков по изучению государственных символов своей страны.

В настоящее время в образовательный процесс школ введены уроки «Разговоры о важном», где учителя повествуют о текущих событиях нашей страны.

Патриотическое воспитание младших школьников направлено на формирование чувств коллективизма, ответственности, активной гражданской позиции. У детей младшего школьного возраста главными средствами патриотического воспитания являются в первую очередь семья, школа, учреждения дополнительного образования, культуры и молодежной политики, общественные объединения, лидеры общественного мнения, которые отражают общие патриотические интересы и настроения, авторы популярного интернет-контента: блогеры, музыканты и др.

Наиболее результативными средствами формирования нравственно-патриотического воспитания младших школьников является учебная и внеурочная деятельность, видеоконтент, социальные сети и блоги, в

которых они проводят много времени; специально организованные игры, встречи с интересными людьми, целевые прогулки, посещение театров, включение в волонтерскую деятельность, изучение истории семьи, кружковая и досуговая деятельность.

На каждом учебном занятии или во внеурочной деятельности педагог может найти время, чтобы поделиться с обучающимися знаниями о природных богатствах страны, о шедеврах российской культуры, о достижениях России в разных сферах, о вкладе страны в развитие мировой науки и техники, о ее значении в истории в целом и прочее.

Также педагог сам должен транслировать нравственно-патриотические чувства собственным патриотическим отношением и поведением к родной стране. Задача учителя начальных классов - попытаться зародить в детях интерес к познанию своей страны, сопровождающий их всю жизнь.

Важно помнить, что мероприятия по нравственно-патриотическому воспитанию должны быть увлекательными, наглядными, ведь младшим школьникам важно эмоциональное переживание того, о чем рассказывает учитель, это повышает процесс осмысления информации.

Педагогу нужно опираться не только на знания детей о Родине, но на их чувства и эмоции, облечь события и факты в яркие образы, чтобы у обучающихся остался неизгладимый след в их душе от сказанного учителем.

Младший школьный возраст характеризуется тем, что пока наряду с учебной у детей преобладает игровая деятельность и поэтому в нравственно-патриотическом воспитании педагогу необходимо применять игровые методы и приемы.

Также эффективными видами нравственно-патриотического воспитания младших школьников являются беседы на соответствующие темы, формирующие патриотические представления средствами разъяснения нравственных категорий, правил и норм поведения, обсуждения событий и поступков других людей. Материалы для бесед обычно учитель черпает из детской художественной литературы, публикаций в СМИ, наглядностью служат мультимедийные презентации, игровые ситуации.

Рекомендуется проводить классные часы, целью которых является формирование патриотического воспитания младших школьников. Они обладают следующими функциями:

- 1) просветительская – учитель пополняет знания младших школьников об актуальных событиях, происходящих в обществе;
- 2) ориентирующая – учитель способствует формированию иерархии духовных и материальных ценностей младших школьников;
- 3) направляющая – учитель воздействует на поведение обучающихся;
- 4) выявление у детей жизненных целей.

Информационный час тоже является одним из результативных и современных методов педагогической работы по нравственно-патриотическому воспитанию младших школьников. Он приобщает младших школьников к общественно значимым действиям и событиям, углубляет и уточняет представления младших школьников о том, что происходит в России, учит работать с печатными и информационными изданиями.

Тематические мероприятия в форме экскурсий, мастер-классов знакомят младших школьников с событиями реальной жизни в режиме реального времени, конечно, оказывает на сознание детей большее воздействие, чем беседы или чтение.

Коллективные творческие мероприятия, приуроченные к какому-либо патриотическому событию, празднику, отличается яркими эмоциями, многообразием деятельности, в которых обучающиеся принимают участие.

Например, в преддверии праздника Победы 9 мая, можно организовать праздник с приглашением Ветеранов войны, провести конкурс на лучший рисунок, поделку или прочтение стихотворения на патриотическую тематику.

Можно разработать онлайн-курс или программу повышения квалификации по нравственно-патриотическому воспитанию для учителей; создать методический совет по патриотическому воспитанию.

В общеобразовательной организации проведение открытых уроков на обсуждаемую тематику: усиление роли системы наставничества как инструмента передачи нравственно-патриотического опыта, духовно-нравственных ценностей и традиций.

Изложенные формы работы педагогической деятельности с младшими школьниками в учебной и внеурочной деятельности по нравственно-патриотическому воспитанию, позволяют младшим школьникам проявить инициативность, формируют у них уважение и любовь к Родине, желание заботиться об окружающей среде, уважение к старшему поколению, ответственность перед близкими людьми. Именно в начальной школе начинают закладываться основы нравственно-патриотического воспитания, осознание понятий «гражданский долг», «патриотизм», «Родина». Однако без руководства со стороны педагога данный процесс может замедлиться либо сменить направление на фоне развивающихся националистических настроений и специальной военной операции.

Нравственно-патриотическому воспитанию в начальной школе необходимо уделять особое внимание, формировать в младших школьниках духовность, гражданскую ответственность, повышать их социальную активность, формировать нравственные качества, необходимые для процесса созидания в интересах своей страны.

Список литературы

1. Калинина С.А. Патриотическое воспитание младших школьников через различные виды деятельности / С.А. Калинина, Р.Р. Никифорова, Л.Н. Савандеева // Молодой ученый. – 2023. – №18 (465). – С. 242–245. – EDN EYDGCZ

2. Шиканова А.Н. Патриотическое воспитание в процессе формирования ценностно-смысловой компетенции младших школьников / А.Н. Шиканова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2020. – №1 (106). – С 232–238. – DOI 10.37972/chgpu.2020.41.70.030. – EDN MUNPIB

Иванова Ольга Владимировна
воспитатель

Хватина Елена Альбертовна
воспитатель

Васильева Юлия Николаевна
воспитатель

Николаева Светлана Львовна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №146 «Петушок»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье отмечается, что формированию коммуникативных умений у детей с ОНР необходимо уделять внимание с самого начала коррекционной работы. Особый акцент авторы делают внимание на том, что задача логопеда и воспитателей – создать ситуации общения в повседневной жизни дошкольников, вызвать у них потребность в общении, познакомить со средствами коммуникации, показать эффективные способы общения.*

***Ключевые слова:** социально-коммуникативные навыки, дошкольный возраст, общее недоразвитие речи, социальное развитие, коммуникативное развитие, речевое взаимодействие.*

Дошкольный возраст – это период активного социального развития, становления личного опыта взаимодействия детей с миром, освоения культурных ценностей. Как известно, потребность ребенка в общении со сверстниками в дошкольный период выражена очень ярко и, если она не находит своего удовлетворения, то это приводит к неизбежной задержке коммуникативного и социального развития.

В настоящее время по данным психологических, педагогических и социальных исследований коммуникативное развитие детей вызывает серьезную тревогу. Дети не умеют контактировать с окружающими, многие дошкольники не умеют по собственной инициативе обратиться к другому человеку, не могут поддержать и развить установившийся контакт, адекватно выразить свою симпатию, сопереживание, поэтому часто конфликтуют или замыкаются. Но особенно остро эта проблема относится к дошкольникам с общим недоразвитием речи.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (от 17 октября 2013 г. №1155) уточняется сущность социально-коммуникативного развития детей: «Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление

самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе».

В отечественной психологии проблема общения детей дошкольного возраста представлена исследованиями Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузской, Е.О. Смирновой, Д.Б. Эльконина и др.

В современных психолого-педагогических исследованиях С.В. Артамоновой, Е.В. Ковыловой, Н.Ю. Кузьменковой, Л.Г. Соловьевой, О.С. Павловой, Е.Г. Федосеевой отмечаются особенности коммуникативно-речевых умений детей с общим недоразвитием речи: снижение потребности в общении, нарушение форм коммуникации, неумение ориентироваться в ситуации общения, неумение обращаться с просьбами, неумение задавать вопросы и др.

В работах Л.И. Божович, Ю.Ф. Гаркуши, О.Е. Грибовой, Р.И. Жуковской, М.И. Лисиной, Т.А. Марковой, С.В. Петериной, Е.О. Смирновой, Т.Б. Филичевой и пр. достаточно широко освещены вопросы формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ОНР.

Исследователи отмечают, что организованная взрослым совместная деятельность оказывает влияние на положительные отношения между детьми в дошкольной группе. Самостоятельная же регуляция взаимодействия детей в естественных жизненных условиях наблюдается далеко не всегда.

Эффективность процесса формирования навыков социального взаимодействия у дошкольников с ОНР во многом зависит от того, какие созданы условия для развития социально-коммуникативной деятельности и какими средствами пользуются воспитатели и логопеды.

Рассмотрим эти условия и средства с точки зрения их разнообразия, потенциальных возможностей для решения педагогических задач и специфики использования в работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.

Создание условий для развития социально-коммуникативной деятельности включает в себя систему социальных отношений через развитие игровой деятельности детей, развитие навыков речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми, сотрудничество, работу в команде, способность принимать собственные решения, саморегулирование.

Основными средствами совершенствования коррекционно-педагогической работы в ДОУ для детей с ОНР по формированию социально-коммуникативных навыков являются:

- коррекционно-развивающие занятия по овладению знаниями и представлениями о различных средствах коммуникации;
- широкое использование театрализованных игр и специальных упражнений для целенаправленного формирования социально-коммуникативных навыков;
- специальные игры на развитие мимики, пантомимики, воображения;
- игры на формирование дыхания, четкой дикции, интонации, артикуляции;

– выбор фонетического, грамматического и лексического материала с учётом коммуникативной потребности детей, их сферы общения и цели коррекционного обучения;

– специальные речевые упражнения, в процессе которых дети обучаются навыкам импровизации и композиции, что позволяет осуществить переход к спонтанной речи, когда необходимо отстоять своё мнение и выступить без подготовки на определённую тему;

– развитие словаря и связной речи;

– художественные средства: литература, изобразительная деятельность, музыка; активное включение родителей в коррекционный процесс путем их целенаправленного обучения умению взаимодействовать со своими детьми (*рекомендации и консультирование*).

Таким образом, эффективность социально-коммуникативного развития детей с ОНР во многом зависит от созданных условий, применяемых средств и активного взаимодействия всех участников образовательных отношений, что способствует предотвращению появления эмоционально-личностных, поведенческих трудностей, расширению их коммуникативного и социального опыта, развитию речи, а в дальнейшем, успешному обучению в школе.

Список литературы

1. Артамонова С.В. Преодоление коммуникативных нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами коррекционно-развивающей среды / С.В. Артамонова. – М., 2009. – 196 с.

2. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 1008 с.

3. Гаркуша Ю.Ф. Особенности общения детей дошкольного возраста с недоразвитием речи / Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Коржевина // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – М., 2001. – С. 84–100.

4. Грибова О.Е. Проблемы реализации коммуникативного подхода в обучении детей с тяжелой речевой патологией / О. Е. Грибова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – №2. – С. 12–18. EDN VTIPDG

5. Жуковская Р.И. Развитие социально-коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста / Р.И. Жуковская. – М., 2019. – 258 с.

6. Ковылова Е.В. Психокоррекционная технология коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е.В. Ковылова. – Нижний Новгород, 2011. – 264 с.

7. Кузьменкова Н.Ю. Формирование коммуникативной способности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством обучения речевому этикету / Н.Ю. Кузьменкова. – Архангельск, 2006. – 197 с.

8. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.

9. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с. EDN QXXJKN

10. Мухина В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1999. – 456 с.

11. Павлова О.С. Коммуникативная деятельность старших дошкольников с общим недоразвитием речи: монография. – М.: МОСУ, 2007. – 97 с. EDN QWMTZF

12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.

13. Русская А.Г. Развитие общения ребенка с взрослыми и сверстниками: хрестоматия / сост. Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2002. – С.5–20.

14. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е.О. Смирнова. – М.: Академия, 2000. – 160 с.

15. Соловьева Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи / Л.Г. Соловьева // Дефектология. – 1996. – №1. – С. 62–66.

16. Соловьева Л.Г. Сюжетно-ролевая игра как средство развития вербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи шестого года жизни / Л.Г. Соловьева. – М., 1998. – 199 с.

17. Федосеева Е.Г. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Г. Федосеева. – М., 1999. – EDN NLNFON

18. Филичева Т.Б. Формирование коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, О.М. Елисеенкова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №3. EDN SYZNBX

19. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте: краткий очерк / Д.Б. Эльконин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psychlib.ru>

20. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/RxHht>

Ильина Ирина Александровна

учитель

МБОУ «Вурнарская СОШ №2»

пгт Вурнары, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы повышения мотивации учеников на уроках английского языка как важное требование к пониманию предмета. Автор отмечает, что в данном направлении учителя помогают различные интернет-ресурсы, в статье описываются некоторые из них.

Ключевые слова: современные технологии, электронные учебники, цифровые образовательные ресурсы, Wordwall, Quizlet, Учи, интерактивная доска.

Каждый год меняется методика преподавания английского языка и надо успевать и не отстать от времени. Иные требования предъявляются к ученику 21 века – это анализировать и находить, создавать информацию любыми способами. Это помогает оценивать свои возможности, учиться работать в команде и быть лидером.

Каким же должен быть современный учитель? Современный учитель должен приспособиваться к новым технологиям, стремлением к самообразованию и саморазвитию.

На сегодняшний день цифровые образовательные ресурсы и информационные компьютерные технологии являются важной составляющей современного и качественного урока.

Что же включается в себя понятие цифровые образовательные ресурсы? Цифровые образовательные ресурсы (в дальнейшем ЦОР) понимаются как информационный источник информации, которыми могут быть поставлены музыкальной информацией, цифровые сказки с созданием собственного сюжета и речевые методы.

На уроке применение ЦОРов помогают решить следующие задачи:

- 1) повторение и закрепление пройденных слов;
- 2) формировать навыки и умение чтения;
- 3) формирование мотивации к урокам;
- 4) участвовать в конкурсах, викторинах, олимпиадах.

Педагоги отмечают, что применение информационных технологий на уроках повышает мотивацию детей, улучшают понимание материала, дают возможность избежать субъективной оценки.

К наиболее частым используются следующие средства ИКТ:

- 1) интерактивные доски;
- 2) видео и аудио техника;
- 3) DVD и CD диски с записями для аудирования, с картинками и иллюстрациями.

Перечисленные средства ИКТ дают организовать самостоятельную работу учеников на уроке английского языка, проверить уровень полученных знаний на уроке.

На своих уроках я использую следующие формы работы с ЦОРОм это групповые занятия и в частых случаях могу использовать индивидуальную форму.

Для подготовки объяснения материала, я смотрю небольшие видео на сайте «Российской электронной школе» (РЭШ). На каждый класс и каждую тему есть небольшие мультики с объяснением темы. Каждый урок составляют большие мастера своего дела. Кроме просмотра темы, ты также увидишь конспект темы, задания для темы и проверочные работы.

Не менее интересная программа для работы с лексикой и грамматическими конструкциями – «Quizlet».

В этом приложении тебе дается вопрос на определенную тематику и даются ответы в таблице. Важно выбрать правильный ответ. После всех выполненных заданий ученики увидят свои результаты и рейтинги. По этим рейтингам учитель понимает, какие темы стоит подтянуть с учениками.

Третий сайт для работы на определенные темы – это Wordwall.

На этом сайте учитель найдет для себя 18 типов разнообразных игр. Вы можете воспользоваться готовыми ресурсами для отработки грамматики и лексики, но создавать собственные интерактивные игры гораздо интереснее.

На сайте можно создать такие активности как match up (сопоставление слов с их значением), quiz (викторина), unjumble (исправление перемешанных слов в предложении), gameshow quiz (викторина с бонусным раундом и дополнительными жизнями), random wheel (рулетка), crosswords и многое другое.

Воспользуйтесь готовыми играми. Например, игра random wheel поможет интересно провести разминку перед началом урока. Также стоит попробовать готовые варианты: What's your favorite, Talk for a minute about и Have you ever.

Каждый учитель задаётся вопросом: «Как организовать проверку качества знаний учащихся?» Есть множество способов: проведение тестирований, самостоятельных, проверочных и контрольных работ, устные опросы и т. д. Но подготовить материал не так уж просто: нужно составить несколько вариантов вопросов и распечатать на всех учеников

бланки с заданиями. После занятия нужно проверить работы. Всё это занимает много времени и сил.

Решить эти проблемы и ускорить процесс проверки знаний можно с помощью Интернет-ресурсов. Для использования большинства из них нужен компьютер (смартфон, планшет), проектор и Интернет.

OnlineTestPad – это бесплатный конструктор, с помощью которого можно создавать разнообразные онлайн-задания: тесты, кроссворды, сканворды, опросы, логические игры, диалоговые тренажёры.

Конструктор тестов предусматривает варианты 14 типов вопросов, в том числе: установление последовательности, заполнение пропусков, последовательное исключение, диктант, мультिवыбор или выбор одного решения, ввод чисел и текста, добавление файлов.

Кроссворды можно создавать как классические, так и сканворды, филворды, sudoku.

Важный раздел для понимания английской речи это раздел аудирование.

Считаю важным вопрос развития у обучающихся умений дистанционного аудирования, т.е. восприятия и понимания аудиотекстов в условиях опосредованного общения. Использование мультимедийных презентаций на уроках по развитию навыков аудирования имеет ряд преимуществ. Одним из главных преимуществ является возможность представлять ученикам после выполнения заданий правильные ответы в письменном виде. Можно предложить ученикам записать некоторые факты, фразы, предложения, опираясь на наглядность, что многим ученикам облегчает процесс правильного написания. В дальнейшем эти записи используются для дискуссий и монологических высказываний по теме, а также при выполнении домашнего задания.

Для начальной школы есть сайт Учи.ру. На этом образовательном ресурсе учитель просматривает все ли дети сделали задания на определенную тему. Если ребенок правильно ответил на все задания, то он получает награду. Данная онлайн – платформа соответствует нормам ФГОС.

Рассмотренные приложения помогают облегчить работу педагога. Достаточно один раз составить задание, что проверить усвоенные знания у всего класса. После выполнения учитель и ученик видят результат и анализируют ошибки и правильно сделанные задания.

Однако, при работе с компьютерными технологиями меняется и роль педагога, основная задача которого – поддерживать и направлять развитие личности учащихся, их творческий поиск. Отношения с учениками строятся на принципах сотрудничества и совместного творчества. В этих условиях неизбежен пересмотр сложившихся сегодня организационных форм учебной работы: увеличить самостоятельную индивидуальную и групповую работу учащихся, отойти от традиционного урока с преобладанием объяснительно-иллюстративного метода обучения, увеличить объем практических и творческих работ поискового и исследовательского характера.

Могу сделать вывод, что при введении в традиционный урок позитивно влияет на мотивацию изучения предмета. Дети проявляют больший интерес к английскому языку, внимательней ведут себя на уроке, лучше готовятся к занятию, чтобы оказаться в первых рейтинговых строчках таблицы.

Список литературы

1. Биболетова М.З. Мультимедийные средства как помощник УМК «Enjoy English» для средней школы / М.З. Биболетова // Иностранные языки в школе. – 1999. – №3. – С.3–4.
2. Владимирова Л.П. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2002. – №3. – С. 33–41. – EDN XPMUMX
3. Донцов Д. Английский на компьютере: изучаем, переводим, говорим / Д. Донцов. – СПб: Питер, 2007. – 206 с.
4. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера: в вопросах и ответах / Т.В. Карамышева. – СПб: Союз, 2001. – 190 с.
5. Карпов А.С. Интернет в подготовке будущих учителей иностранного языка / А.С. Карпов // Иностранные языки в школе. – 2002. – №4. – С. 73–78.

Кадышева Валерия Александровна

магистр, учитель

МБОУ «СОШ №36»

г. Белгород, Белгородская область

ПРОЯВЛЕНИЯ ДИСКАЛЬКУЛИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье отмечается, что для младших школьников с общим недоразвитием речи характерен недостаточный уровень сформированности компонентов, значимых для формирования математических представлений, и это может приводить к дискалькулии. Автор указывает, что логопедическая работа по профилактике и коррекции дискалькулии должна учитывать особенности когнитивного и речевого развития детей с общим недоразвитием речи, а также проводиться на основе онтогенетического развития психических процессов, лежащих в основе овладения математикой.*

***Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, дискалькулия, математические представления, нарушения речевого развития, младший школьный возраст.*

Перед современной школой остро стоит вопрос о развитии личности учащихся. В этой связи большую актуальность приобретает вопрос о повышении роли уроков математики в начальной школе, поскольку математика является фундаментом современного образования, так как вносит вклад в формирование общей культуры обучающихся и служит опорой для усвоения других учебных дисциплин. В настоящее время проблема проявления дискалькулии у младших школьников является весьма актуальной в педагогике, в особенности у детей с общим недоразвитием речи, которым требуется специальный подход в подборе и реализации путей по изучению проявления дискалькулии.

Возможности формирования математических представлений у детей с нарушениями речевого развития определяется качеством и степенью развития речевого, деятельностного и когнитивного компонентов познавательных процессов. Исследование познавательных процессов выявляет трудности усвоения математического материала, которые могут быть общими для всех детей с общим недоразвитием речи и специфичными в

зависимости от превалирующей недостаточности того или иного компонента математической готовности.

Нами было проведено исследование с целью исследовать проявления дискалькулии у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Исследование уровня проявления дискалькулии у младших школьников с общим недоразвитием речи осуществлялось с помощью адаптированной методики обследования уровня сформированности различных функций Л.Б. Баряевой и С.Ю. Кондратьевой: изучения сенсорно-перцептивного развития, интеллектуального развития; речевого развития; уровня сформированности математических представлений учащихся.

При коррекции внимание уделяется счетным операциям. Формирование данных навыков осуществляется с учетом определенных этапов.

Решение математических задач с реальными событиями, которые наиболее приближены к жизни ребенка. Он должен хорошо быть знаком с предметами и действиями, совершаемыми с ними. Допустим действия в магазине, посчитать количества птиц на ветке, сложить вместе количество членов семьи и так далее.

Речевое выражение способов действия. В данном случае все действующие предметы имитируются палочками, монетками или другими предметами.

Постепенное формирование абстрактного мышления за счет использования дополнительного материала путем его развешивания в виде схем, алгоритмов, памяток, которые будут постоянно напоминать, как выполнить правильно задание. Постоянное обращение к ним приводит к непроизвольному запоминанию.

Уменьшение речевого проговаривания вслух своих действий. Умение все сопоставлять мысленно.

Переход математического действия в навык, который постепенно закрепляется и сохраняется.

Дискалькулии у младших школьников можно избежать путем профилактических действий. Прежде всего, необходимо создавать предпосылки для формирования математических умений. Они возникают в процессе развития высшей нервной деятельности (восприятие, речь, мышление, воля, память). Должна соблюдаться некая иерархичность. То есть, сначала формируются простые способы (пространственное мышление, разделение по форме, величине, зрительная память). Затем первичные навыки закрепляются с использованием разноуровневых заданий с повышением трудности, которые направлены на закрепление результата.

Для коррекционных занятий разрабатываются специальные игровые упражнения, обучающие счёту, параллельно развивая речь и мышление ребёнка, его музыкальные, изобразительные, учебные способности.

Развитие связной, полноценной речи – крайне важное направление работы при дискалькулии. Коррекция осуществляется путём расширения словарного запаса детей параллельно с обучением математическим терминам, их значениям и правильному употреблению. На первом этапе вводятся понятия меньше-больше, одинаково, названия геометрических фигур, обобщающие признаки предметов. Далее подключается обучение порядковому счёту и использованию в речи цифр, сравнению предметов и их количества, развивается связь между цифрой и её внешним видом в письме, развитие различных видов памяти, мелкой моторики, мышления.

Для устранения математических трудностей ребенку можно предложить следующий алгоритм действий.

1. Как можно лучше мысленно представить задачу. Можно нарисовать рисунок с конкретными действиями и предметами.

2. Внимательно рассмотреть всю визуальную информацию, которую несет задача.

3. Вслух прочитать задачу и внимательно вдуматься в условие.

4. Можно попросить образец решения.

5. Провести аналогию с жизненной ситуацией, где можно применить те же действия, что и в задаче.

6. Больше времени нужно уделять заучиванию формул, правил.

Эти несложные действия помогут ребенку концентрироваться на задаче и правильно ее решить. Работа по коррекции должна быть комплексной. Она должна корректировать познавательные функции организма и параллельно формировать счетные операции. Особое внимание стоит уделять образованию чисел, последовательности чисел в числовом ряду, составу чисел, прямому обратному счету, решению задач с одним неизвестным, четкому алгоритму решения задачи.

По результатам констатирующего этапа экспериментального исследования были выявлены уровни усвоения математики. Высокий уровень был отмечен у 75% учащихся с речевой нормой. Средний уровень показали остальные 25% младших школьников без речевой патологии. У детей с общим недоразвитием речи высокого уровня развития лексической стороны речи не отмечалось, у 32% учащихся был зафиксирован средний уровень, у 56% учащихся с общим недоразвитием речи – уровень ниже среднего, у 12% учеников – низкий уровень.

На основе используемой диагностической программы и анализа полученных результатов исследования выявлено значительное отставание в овладении математикой младшими школьниками с общим недоразвитием речи по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Это отставание носит полиморфный характер, т.е. затруднено и понимание, и семантическая интерпретация, и использование учебно-терминологических единиц в речевых высказываниях детьми в учебном процессе. Была определена неравномерность возможностей овладения математикой младшими школьниками. Трудности овладения математикой младшими школьниками с общим недоразвитием речи в сочетании с когнитивной незрелостью оказывают негативное влияние на качество овладения учебными знаниями, умениями и навыками.

Обобщая вышеизложенное, можно говорить о том, что неполноценность усвоения учебно-терминологической лексики обусловлена не только речевым статусом, но и недостаточной когнитивной зрелостью детей исследуемой категории. Неравномерный характер усвоения учебно-терминологической лексики свидетельствует о том, что у детей с общим недоразвитием речи к школьному периоду остаются не в полной мере сформированными психологические предпосылки речемыслительных процессов, которые являются стартовой ступенью в освоении понятийной сферы речевой системы. В связи с этим требуется планировать коррекционную логопедическую работу в междисциплинарном аспекте. Разработка педагогических условий послужит оптимизирующим фактором в повышении эффективности исследуемого процесса.

Логопедическая работа с детьми младшего школьного возраста, имеющими нарушения речи, пополнилась еще одним направлением по развитию лексической стороны речи, а именно, оптимизацией формирования математической терминологии младших школьников с общим недоразвитием речи.

Список литературы

1. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: изд-во Моск. ун-та, 1972.
2. Лурия А.Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2012. – 352 с.
3. Пантелеева Л.А. К вопросу об усвоении учебной лексики младшими школьниками с системными нарушениями речи / Л.А. Пантелеева. – М.: Просвещение, 2005. – 401 с.
4. Фесенко Ю.А. Расстройства личности, адаптации и поведения в детском и подростковом возрасте: XIII Мнухинские чтения / Ю.А. Фесенко, Д.Ю. Шигашова. – СПб.: Альта Астра, 2015. – С. 254.

Кислова Татьяна Викторовна
воспитатель

Конева Наталья Владимировна
воспитатель

Конева Наталия Викторовна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №52»
г. Белгород, Белгородская область

РЕЧЕВОЕ ТВОРЧЕСТВО ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВРСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация: авторы статьи делятся опытом работы по организации речевого творчества детей старшего дошкольного возраста при их формировании нравственных ценностей. Особый акцент исследователи делают на использовании алгоритма составления сказок детьми нравственно-этического типа.

Ключевые слова: нравственные ценности, речевое творчество, нравственное воспитание, старший дошкольный возраст.

В наше сложное время каждый человек пытается сохранить мир и покой в своём доме, оградить детей от зла, жестокости и агрессии окружающего мира. Однако нередко происходит так, что материальные ценности преобладают над нравственными, в связи с этим у детей деформируются представления о таких понятиях, как добро, милосердие, великодушие и справедливость. Именно поэтому проблема нравственного воспитания подрастающего поколения – очень важная и актуальная. Дошкольный возраст – период активного познания мира и человеческих отношений, формирования основ личности будущего гражданина. В детстве сравнительно легко происходит усвоение нравственных и социальных норм. Считаю, что чтение детской художественной литературы и работа с ней,

включая и детское речевое творчество способствует формированию у детей моральных норм и нравственных установок.

Такие общечеловеческие ценности как уважение к старшим, справедливость, скромность, сострадание стали главными ориентирами в определении содержания нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Решение проблемных ситуаций способствовало выработке собственного отношения к той или иной ситуации, развитию умения выражать свои мысли, мотивации на усвоение этических понятий и нравственных ценностей. Проблемные ситуации ставят ребёнка в ситуацию нравственного выбора. Они учат дошкольников понимать другого человека, постигать его внутренний мир, мир человеческих взаимоотношений, формируют умение самостоятельно разрешать конфликты.

Составление текстов сказочного содержания с детьми. Используя алгоритм составления сказок нравственно-этического типа, придумывали с детьми собственные сказки. Использовали поэтическое творчество, переложив в стихотворную форму, дополнив и доработав наиболее интересные сказки, составленные совместно с детьми. Именно этот вариант авторской сказки – основа для речевого творчества детей. Вместе с детьми к каждому сказочному тексту подбирали пословицы и поговорки, ведь зачастую именно в них скрывается нравственный урок.

Особенно понравилась детям работа по составлению рифмованных текстов или лимериков. Данный процесс требовал проявления поэтической одарённости детей. Работая поэтапно и систематически, опираясь на схему составления лимериков, экспериментируя с поэтическими текстами, добились определённого результата.

Последующая работа строится на творческом рассказывании, а точнее на преобразовании знакомого литературного сюжета, образов, ситуаций, действий. В основе лежит технология ТРИЗ (составление метафор, составление описательного рассказа по системному оператору, работа с моделями загадок). Работа с героями произведения, их характерными особенностями, чертами, отработка выразительности музыкального образа в пении, движении, оркестровке, рисунке. Интерес вызывала работа по придумыванию и изменению концовки и начала притч. Фантазии детей, имеющие позитивное направление развития, позволяли создавать новые ситуации. Всё это способствовало лучшему познанию окружающего мира, самораскрытию и самосовершенствованию личности ребёнка.

В своей работе старались использовать как стандартные, так и нестандартные методы и приёмы обучения: работа в парах и микрогруппах, ресурсный круг, целевые прогулки и экскурсии, чтение художественной литературы, просмотр презентаций, работа над артикуляцией, сценической речью, этюды.

В результате проведённой работы значительно повысился уровень нравственной воспитанности: дети чаще стали говорить вежливые слова, слова благодарности взрослым и друг другу, научились давать оценку положительным и отрицательным поступкам, исправлять ситуацию, предлагая варианты взаимодействия. Научились управлять своим поведением, планировать действия на основе ценностных представлений, соблюдать элементарные общепринятые нормы и правила поведения. В рамках проведённой работы многократно организовывали выставки семейного творчества, экскурсии в библиотеку, музей народного творчества,

краеведческий музей, участвовали в благотворительных акциях с БРОО «Святое Белогорье против детского рака».

Таким образом, были созданы все необходимые условия для приобщения детей к нравственным ценностям, сформирована готовность следовать им, все формы организации работы взаимодополняли друг друга, обогащая процесс нравственного становления личности ребёнка. Данные достижения приносят удовлетворение как педагогам, так и детям, и их родителям!

Список литературы

1. Алексеева М.М. Речевое развитие дошкольников / М.М. Алексеева. – М.: Академия, 2020. – 159 с.
2. Веснина О.А. Развитие речевого творчества в старшем дошкольном возрасте / О.А. Веснина // Вопросы дошкольной педагогики. – 2019. – №1. – 95 с.
3. Ушакова О.С. Развитие речи и творчества дошкольников. Игры упражнения, конспекты занятий / О.С. Ушакова. – М.: Сфера, 2015. – 176 с.
4. Щучкина М.Л. Формирование нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста средствами речевого творчества / М.Л. Щучкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elck.ru/366rVd> (дата обращения: 16.10.2023).

Куприянова Екатерина Валерьевна

преподаватель

Евленьева Ольга Анатольевна

преподаватель

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный
исследовательский государственный
университет им. Н.Г. Чернышевского»
г. Саратов, Саратовская область

ПРОБЛЕМА ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ РЫНКА ТРУДА

Аннотация: в статье рассматривается проблема трудоустройства выпускника среднего профессионального учебного заведения в условиях современного состояния рынка труда. Авторы остро ставят вопрос: насколько способны образовательные учреждения системы среднего профессионального образования обеспечить новое качество развития производительных сил общества, урегулировать ситуацию на рынке труда, обеспечить занятость населения и переподготовку кадров?

Ключевые слова: трудоустройство, выпускник, среднее профессиональное образование, рынок труда, инновационный подход, качество образования.

Учреждения системы среднего профессионального образования, формирующие профессиональную культуру и профессиональные качества будущих специалистов, являются важнейшими институтами социализации. Это важная составная часть российского образования, призванная

удовлетворять потребности личности, общества и государства в получении профессиональной квалификации специалиста среднего звена [2].

Существенные изменения характера профессионального образования ориентируют его на развитие творческой инициативы, самостоятельности, конкурентоспособности, способности адаптироваться к меняющимся условиям социальной среды и мобильности будущих специалистов. Все более актуальной становится проблема обеспечения качества среднего профессионального образования.

Качество образования сегодня рассматривается как важнейший фактор устойчивого развития страны, её информационной и нравственной безопасности. Понятие качества активно осмысливается и используется в различных областях знаний, рассматривается как фундаментальная социально-экономическая и педагогическая категория. Обеспечение качества становится ключевой идеей и новой философией образования, а управление качеством образовательной деятельности – комплексной педагогической проблемой [7].

Качество образования зависит не только от того, какую программу предлагает то или иное учебное заведение. Обучение требует усердия, подразумевает немалую долю самосовершенствования, каковым, к сожалению, многие студенты себя не тяготеют. Многие студенты учатся исключительно ради «корочки». Это вызвано разными причинами: одни не хотят идти в армию, другие так и не определились, чем хотят заниматься, а третьи к середине обучения поняли, что учатся не на той специальности, однако переквалифицироваться не пытаются. Единицы решаются сменить место учебы и получить ту профессию, в которой смогут в полной мере реализовать свой потенциал. На сегодняшний день заметна тенденция, когда человек выбирает свое будущее образование, исходя не из личных предпочтений, профессиональной ориентации, а руководствуясь принципом наименьшего сопротивления – выбирает то, что проще и, что не менее важно, дешевле закончить.

Особенно остро стоит вопрос: насколько способны образовательные учреждения системы среднего профессионального образования обеспечить новое качество развития производительных сил общества, урегулировать ситуацию на рынке труда, обеспечить занятость населения и переподготовку кадров, т.к. рынок труда – сложный объект, где постоянно идут процессы дифференциации, интеграции, стабилизации, где происходят изменения, положительные или отрицательные тенденции [4].

В последние годы ведутся активные поиски в области обновления содержания образования. Инновационным подходом для обновления содержания общего и среднего специального образования является компетентностный подход, который «предполагает усиление практической направленности образования» и «выдвигает на первый план не информированность обучающихся, а, прежде всего, умение применять полученные знания на практике». Вследствие чего наблюдается явное повышение интереса работодателей к студентам и выпускникам средних специальных учебных заведений.

Среднее профессиональное образование сейчас ценится ничуть не меньше, чем высшее. Если раньше считалось, что учиться в колледже (техникуме) не престижно, то теперь престиж отошел на второй план: выпускник ССУЗа гораздо быстрее может найти работу, чем выпускник

ВУЗа с государственным дипломом о высшем профессиональном образовании: в колледжи поступают или после 9, или после 11 класса. Разница будет в сроке обучения. Выпускники девятых классов учатся дольше на год-два. Обучение проходит как на бюджетной, так и на внебюджетной основе. Обучение с полным возмещением затрат в колледжах стоит гораздо дешевле, чем в ВУЗах. Большинство учащихся считают, что колледж – лишь первая ступень в получении высшего образования. Такие ребята правы: после среднего профессионального образования любой желающий может продолжить обучение и без труда поступить в ВУЗ. К тому же студенты со средним специальным образованием не всегда учатся пять полных лет, необходимых для получения высшего образования.

Трудоустройство выпускников, начало их профессиональной деятельности по полученной специальности – важнейший показатель качества образования любого учебного заведения системы СПО. Проблемы в сфере подготовки рабочих и специалистов среднего звена являются одними их наиболее острых проблем социально-экономического развития [8]

Понятие трудоустройства молодого специалиста далеко неоднозначно: под ним можно понимать и трудоустройство выпускника системы СПО по полученной специальности, и просто полученное рабочее место по окончании техникумов, колледжей. Нехватка квалифицированных рабочих кадров вызвала необходимость перехода на новый образовательный стандарт, учитывающий потребность работодателей, подтолкнула стороны к диалогу. Многие представители средних профессиональных образовательных учреждений уже почувствовали желание работодателя сотрудничать и давать рекомендации, какого именно работника они хотят видеть у себя на предприятии.

Достаточно остро стоит проблема взаимодействия учебного заведения со своими выпускниками и сферой их трудовой деятельности. Необходимо подготовка, включающая следующие виды образовательных программ:

- подготовка, предполагающая освоение новых профессий по рабочим квалификациям;
- подготовка, предполагающая освоение новых видов профессиональной деятельности и/или смежных профессий (специальностей);
- повышение квалификации, предполагающее освоение новых компетенций, востребованных на рабочем месте, повышение квалификационных разрядов;
- подготовка, предполагающая обеспечение готовности человека к ведению индивидуальной предпринимательской деятельности и др. [4].

Для того чтобы все выпускники получили работу, геологический колледж СГУ имени Н.Г. Чернышевского предлагает своим студентам и всем желающим пройти курсы подготовки или переподготовки по более, чем 10 дополнительным рабочим специальностям. Полученные знания и навыки помогут обучающимся зарабатывать на жизнь в тяжелые времена или до тех пор, пока не найдется более интересная работа.

Сегодня крайне необходимо формирование новой системы образования, предполагающей ориентацию на развитие личности, ее творческих способностей, введение гибких и проектных форм обучения, увеличение доли в объеме часов на индивидуальные формы подготовки, обеспечение индивидуальных траекторий обучения студентов. Современная система

среднего профессионального образования должна быть более гибкой, динамичной и обеспечивать быструю адаптацию к изменяющимся социально-экономическим условиям. Для поддержки количественного и качественного уровня профессионального образования в рамках современной социально-экономической ситуации требуется создание условий для укрепления положения со специалистами с СПО на рынке труда в соответствии с современными социально-экономическими требованиями [5].

Список литературы

1. Анисимова В.Д. Новые вызовы и инструменты подготовки рабочих кадров в системе СПО / В.Д. Анисимова // АНИ: педагогика и психология. – 2018. – №4 (25) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/367mPu> (дата обращения: 06.10.2023).
2. Аширбагина Н.Л. Педагогические условия развития толерантности у студентов учреждений системы среднего профессионального образования в процессе обучения: автореф. дис... канд. пед. наук / Н.Л. Аширбагина. – Омск, 2005. – 21 с. EDN NJURPP
3. Валеренко А.А. Основные проблемы занятости выпускников учреждений среднего профессионального образования / А.А. Валеренко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – №47 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/367mUz> (дата обращения: 06.10.2023). – EDN TCEHMF
4. Жуков Г.Н. Стратегия опережающего профессионального образования / Г.Н. Жуков, Е.А. Пахомова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2009. – №1 (1) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/367mZR> (дата обращения: 06.10.2023).
5. Карманова Д. Кризис российского высшего образования: к проблеме аспектизации / Д. Карманова // Лабиринт. – 2012. – №1. – С. 78–84. EDN OWRGDR
6. Кириллова Н. Профобразование России: интеграция началась / Н. Кириллова // Кто есть кто в образовании и науке. – 2014. – №2. – С. 16–19.
7. Лебедев О.Е. Системный кризис образования как объект анализа / О.С. Лебедев // Образование: системный кризис и проблемы развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lihachev.ru>
8. Романцев Г.М. Профессиональное образование в системе обеспечения модернизируемой экономики рабочими кадрами / Г.М. Романцев, В.А. Фёдоров, А.Г. Мокроносов // Университетское управление: практика и анализ. – 2012. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/367mhh> (дата обращения: 06.10.2023). – EDN PVOXDN

Михайлова Валентина Николаевна
музыкальный руководитель
МБДОУ «Д/С №44 «Поляночка»
г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДОУ

***Аннотация:** в статье рассмотрены образовательные технологии музыкального развития дошкольников. Автор характеризует здоровьесберегающие технологии; технологии развивающего обучения; технологии проектной деятельности; информационно-коммуникативные технологии; лично-ориентированные технологии; игровые технологии в музыкальном воспитании дошкольников.*

***Ключевые слова:** инновационные технологии, дошкольный возраст, музыкальные занятия, музыкальное развитие, дошкольное образовательное учреждение.*

Понимание сущности и смысла музыкального обучения в современном мире под влиянием различных наук о человеке постепенно сдвигается в сторону осознания его не как дополнительного, а как необходимого.

Новые подходы к музыкальному образованию требуют и использования абсолютно иных, наиболее эффективных педагогических технологий в развитии музыкальности детей. Художественное содержание музыки раскрывается в процессе непосредственного контакта с произведением, освоения звучащей интонации через особую музыкальную деятельность – «интонирование». Формирование такого отношения возможно в условиях воспитания творчеством, т. е. организации художественной деятельности детей как триединства слушания музыки, её исполнения и создания. А музыкальное творчество должно быть занятием радостным, увлекательным, открывать возможности общения детей средствами музыки, что требует выведения на первый план тех методов обучения, которые позволяют вызывать в детях понимание и ощущение того, что музыка является неотъемлемой частью их жизни, явлением мира, созданным человеком.

Остановимся на некоторых современных образовательных технологиях. Это: *здоровьесберегающие технологии; технология развивающего обучения; технологии проектной деятельности; информационно-коммуникативные технологии; лично-ориентированные технологии; игровые технологии.*

На сегодняшний момент в дошкольных учреждениях большое внимание уделяется *здоровьесберегающим технологиям*, главным фактором которых является рациональная организация учебного процесса, соответствие методик и технологий обучения, способствующих развитию индивидуальных возможностей ребенка.

Технология развивающего обучения – направление, ориентирующееся на развитие физических, познавательных, нравственных способностей путем использования их потенциальных возможностей, это «Музыкальные шедевры» О. Радыновой, которая построена на основе концепции,

обосновывающей важность накопления уже в раннем возрасте музыкально-интонационного опыта восприятия высокого искусства в разных видах музыкальной деятельности. Автором впервые создана научно-обоснованная и методически выстроенная система формирования основ музыкальной культуры детей дошкольного возраста, включая принципы, содержание, методы и формы работы, учитывающей индивидуальные и психофизиологические особенности детей и в интеграции со всеми образовательными областями в детском саду.

Технология проектной деятельности – развитие и обогащение социально-личностного опыта посредством включения детей в сферу межличностного взаимодействия. Современный метод интеграции деятельности, позволяет решать комплекс задач, подчиненных одной теме, разнообразными приемами и методами, постепенно и в системе. Метод актуален и очень эффективен. Он дает ребенку возможность синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки. Кроме того, деятельность проектного характера позволяет сформировать у детей исследовательские умения и познавательный интерес.

Информационно-коммуникативные технологии. Мир, в котором развивается современный ребенок, коренным образом отличается от мира, в котором выросли его родители. Что такое информационно-коммуникативные технологии – это процесс подготовки и передачи информации обучаемому с помощью компьютера. Компьютерные технологии расширяют возможности музыкального руководителя в преподнесении музыкального и дидактического материала. Музыкальные занятия с применением ИКТ усиливают познавательный интерес дошкольников к музыке, активизируют детское внимание, так как появляются новые мотивы к усвоению предложенного материала.

Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей системы дошкольного образования личность ребенка, реализацию имеющихся природных потенциалов. Личностно-ориентированный подход основан на признании ребенка главным действующим лицом образовательного процесса, на необходимости создания условий для самореализации, саморазвития ребёнка, раскрытия его индивидуальности. Личностно-ориентированный подход предполагает поддержку предложений, идей ребенка, создание и стимулирование «ситуации выбора» различных видов творческой деятельности.

Игровые технологии. Игра – основной вид деятельности ребенка. В игре развивается способность к воображению, образному мышлению.

Результаты *использования игровых технологий* в работе: дети легче усваивают и запоминают материал занятия; получают удовольствие от игры, проявляют желание повторить их в самостоятельной деятельности; в процессе игр дети приобретают специальные знания, умения, навыки; повышается уровень развития у детей познавательной активности, творческих способностей.

Мочалова Ирина Николаевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №14»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОТРУДНИЧЕСТВО С РОДИТЕЛЯМИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ДЕТСКОМУ САДУ

***Аннотация:** в статье описана работа дошкольного образовательного учреждения по привлечению родителей к сотрудничеству в аспекте единых подходов в воспитании ребенка. Даются рекомендации родителям по совершенствованию процесса адаптации детей к условиям детского сада.*

***Ключевые слова:** адаптация, дошкольный возраст, работа с родителями.*

С поступлением ребенка 2–3-летнего возраста в ДОУ в его жизни происходит множество изменений: строгий режим дня, отсутствие родителей в течение 9 и более часов, новые требования, постоянный контакт с детьми, новое помещение.

Все эти изменения обрушиваются на ребенка одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию, которая без специальной организации может привести к капризам, страхам, отказам от еды. Но в это время тяжело не только детям, но и родителям. Поэтому очень важна совместная работа воспитателя с родителями.

Цель работы: развивать педагогическую компетентность родителей, помочь семье находить ответы на интересующие вопросы в воспитании детей, привлекать их к сотрудничеству в плане единых подходов в воспитании ребенка.

Задачи этой работы:

– выработать единый стиль воспитания и общения с ребенком в ДОУ и семье;

– оказать родителям консультацию и помощь по проблемам воспитания и развития ребенка;

– обогатить воспитательные умения родителей, поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях.

Я, Мочалова Ирина Николаевна, работаю воспитателем в младшей группе «Капельки» и контакт с родителями начинается уже с того момента, когда они приносят медицинскую карту своего ребенка. В индивидуальных беседах обговариваем, что ребенок уже умеет делать, что хорошо получается, а с чем возникают трудности.

Затем родителей и дошкольников знакомим с группой. Проводится экскурсия по групповым помещениям: показываю, где дети спят, играют, умываются, какие культурные и гигиенические навыки прививаются малышам. С родителями каждого ребенка беседую индивидуально, даю рекомендации по улучшению адаптации к условиям детского сада. А именно:

1. В адаптационный период нежелательно разрушать любые привычки ребенка (например, сосет палец, не засыпает без соски), так как это

осложнит приспособление к новым условиям. Отмечаю, что необходимо предупредить воспитателя об «особых» привычках ребенка, если имеются.

2. Родителям в домашних условиях нужно придерживаться режима дня, приближенного к режиму в ДОУ.

3. Готовиться к посещению сада лучше вместе. Ребенок будет заинтересован в посещении ДОУ, если родители, покупая необходимые вещи, будут привлекать дошкольника.

4. Накануне первого посещения детского сада необходимо напомнить малышу, что завтра он идет в группу, и обговорить, что он там будет делать.

5. Рекомендуются укороченный день. Адаптация детей в основном начинается в летний оздоровительный период.

6. Первые несколько дней желательно присутствие родителей в группе вместе с ребенком, так он будет чувствовать себя уверенно и спокойно.

7. Важно избегать обсуждения при ребенке волнующих проблем, связанных с детским садом.

8. Необходимо подчеркивать, что ребенок по-прежнему дорог и любим.

9. Вежливое и приветливое обращение родителей к сотрудникам детского сада расположит ребенка к общению с ними.

Немаловажное значение в моей работе с родителями имеет семейная гостиня «Как развивается мой малыш»: строит отношения с семьей на принципах добровольности, личной заинтересованности. Рекомендую темы занятий для организации деятельности детей дома: как знакомить ребенка с цветом, формой, величиной; упражнения для развития речи; как наблюдать в природе; игры со строительным материалом.

Создание в социальных сетях сообщества детского сада, позволяет вести диалог с родителями по разным вопросам, размещать объявления. Из новостей, родители имеют возможность видеть, чем занимаются в детском саду их дети в течение дня по фотографиям, видеороликам.

Таким образом, взаимодействие детского сада с семьей можно осуществлять по-разному: повышать уровень психолого-педагогических знаний родителей, родительской компетенции, что, несомненно будет способствовать успешной адаптации детей к ДОУ.

Список литературы

1. Авдеева Н.Н. Особенности привязанности ребенка к матери, стиль детско-родительских отношений и адаптация ребенка к ДОУ / Н.Н. Авдеева, И.В. Хохлачева // Психологическая наука и образование. – 2010. – №3. – С. 97–105. EDN MZJACL

2. Алексеева Е.Е. Проблемы адаптации родителей и детей к детскому саду / Е.Е. Алексеева // Дошкольная педагогика. – 2012. – №2. – С. 58–60.

3. Вахнина Н. Первый день в детском саду / Н. Вахнина // Дошкольное воспитание. – 2012. – №7. – С. 13–18. EDN RZHLLD

4. Николаева Е.И. Некоторые размышления о подготовке ребенка к посещению детского сада / Е.И. Николаева // Дошкольная педагогика. – 2011. – №9. – С. 67–69. EDN WBSRPB

5. Ревина М.И. Сотрудничество с родителями как одно из условий успешной адаптации детей к детскому саду / М.И. Ревина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/368uE7>

6. Трофимова О.В. Организация успешной адаптации детей к дошкольному учреждению посредством создания целенаправленного комплекса мероприятий / О.В. Трофимова, Т.М. Волкова, Н.А. Галка // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2012. – 268 с. EDN VMQUVT

Прокопенко Светлана Евгеньевна

магистрант

Научный руководитель

Бюллер Елена Александровна

канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Адыгейский

государственный университет»

г. Майкоп, Республика Адыгея

СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация: *в статье отмечается, что система управления образовательным процессом предполагает особую структурно-функциональную организацию, которая должна действовать в рамках единой стратегии управления системой образования в Российской Федерации и в регионе. Автор говорит о необходимости пересмотра существующей практики традиционной организационно-управленческой структуры управления в образовательной организации и о формировании ее новой модели.*

Ключевые слова: *образовательный процесс, организационно-управленческая структура, управленческий процесс.*

Модернизация образования в качестве важнейшего направления использует повышение его качества, причем не только самого образовательного процесса, но и процесса управления им. Для совершенствования управленческого процесса в образовательной организации можно воспользоваться зарубежным опытом, который доказывает существование определенного числа управленческих моделей в образовании. В нашем исследовании мы попытались проанализировать содержание и возможность использования различных таких моделей для оптимизации процесса управления в образовательных организациях.

Определение долгосрочных целей, разработка альтернативных методов их достижения и оценка издержек и прибылей формируют систему планирования и бюджетирования в системе управления. В результате такой деятельности выбирается самый оптимальный способ, разрабатывается программа его реализации и готовится план финансового обеспечения как самый существенный элемент данной системы. Определить состояние объекта управления является важной особенностью данного подхода для разработки дальнейшей стратегии деятельности. Некоторые моменты данного управленческого подхода можно использовать для оптимизации управленческих процессов системе образования.

Под механизмом управления образовательной системой сегодня понимается некоторая совокупность закономерностей и принципов, которые применяются для воздействия объекта управления на субъект управления в конкретных условиях. Данные закономерности отражают связи и отношения между субъектом и объектом управления, а принципы устанавливают правила их взаимодействия и влияния друг на друга в процессе осуществления процесса управления.

Реформирующееся уже на постоянной основе российское образование потребовало внедрения в практику деятельности современной

образовательной организации педагогического менеджмента для осуществления и реализации адекватного управления. Сегодня образовательные процессы отошли от единообразия, то есть это сегодня некоторые вариативные образовательные услуги, развивающиеся на основе демократизации и инновационной деятельности. Менеджмент в образовании представляет собой комплекс принципов, методов, форм и приемов управления, которые направлены на повышение эффективности деятельности образовательных организаций в целом. Так, основными функциями управления в образовательном учреждении будут являться такие, как разработка и реализация управленческих решений, обеспечение надлежащих условий для эффективности деятельности каждого участника образовательного процесса, мотивация и стимулирование их деятельности, а также контроль за исполнением решений и качеством учебно-воспитательного процесса.

Образовательная практика предлагает различные варианты управленческо-организационных структур с присущими им технологиями взаимодействия.

В качестве первой можно рассмотреть управленческо-организационную структуру, замкнутую на руководителе. При использовании данной структуры руководитель образовательной организации формально имеет несколько заместителей, которые при этом не наделены какими-то особыми полномочиями на принятие решений. Управление осуществляется в авторитарном режиме, руководитель перегружен работой, а заместители выступают в качестве проводников указаний и распоряжений руководителя. Руководитель замыкает на себе все виды деятельности образовательной организации, включая хозяйственную деятельность и кадровое дело-производство. Эффективность такого варианта организационной структуры управления довольно спорная, так как уровень инициативы и творчества персонала образовательной организации довольно низкий.

Другим вариантом организационной структуры управления может быть структура, замкнутая на управленческой команде. Это такой вариант советской школы, когда есть руководитель и два заместителя: по учебной работе и по воспитательной работе. Надо сказать, что во многих школах такая ситуация в управлении есть и сейчас, когда ответственность за основные направления деятельности распределена между руководителем и двумя заместителями. Они составляют так называемую управленческую команду, хотя может быть также заместитель по хозяйственной части, по информатизации и безопасности.

Третьей разновидностью управленческо-организационной структуры является структура с расширенной управленческой командой, когда в состав включены и другие сотрудники образовательной организации. При такой структуре направления деятельности организации очень глубоко дифференцированы, ответственность распределена грамотно и повышается эффективность реализации каждого направления деятельности, но могут возникать трудности, связанные с координацией деятельности. Это может вызывать конфликтные ситуации в управленческой команде, так как ее иерархия формально нигде не закреплена. Но грамотный и умелый руководитель может нейтрализовать все негативные риски и сделать команду весьма эффективной.

Еще одним вариантом, но, к сожалению, не сильно востребованным в российских образовательных организациях является проектная организационно-управленческая структура. Основная роль при принятии решений

принадлежит проектным командам, которые существуют разное количество времени в зависимости от реализуемой задачи. В состав такой команды входят сотрудники разных уровней управления, у которых права абсолютно одинаковы, независимо от их формальных должностей в образовательной организации. В проектную команду могут входить сотрудники учреждения, сами обучающиеся их родители, что делает специфичной проектную структуру управления. Руководитель при проектной структуре должен координировать действия различных проектных команд, входящих в организационную структуру управления образовательной организации, а также реализует необходимые связи с управлением образованием.

Автором модульной организационно-управленческой структуры А.Н. Свиридовым она была обозначена как некоторая технология социального взаимодействия в управлении общественными структурами как на макроуровне, так и на микроуровне в условиях конкретных образовательных организаций. Под макроуровнем он понимал сферу деятельности специалиста, которая должна реализовываться им при взаимодействии с внешней средой организации, например в данном случае с другими педагогами, родителями обучающихся, учреждениями образования и т. д. Микроуровень – это сфера профессиональной деятельности, которая реализуется данным специалистом сугубо индивидуально.

В современных условиях функционирования образовательных организаций, возникает довольно острая проблема поиска новых подходов к управлению образовательными процессами разных уровней, что может преобразовать педагогическую систему, то есть перевести ее из системы просто функционирующей, в развивающуюся и, что более важно, в развивающую.

Модернизация педагогического менеджмента должна предполагать не только совершенствование мотивационно-целевой ориентации руководящего состава системы образования, но и совершенно иной новый подход к регулированию всей этой деятельности, включая информационное обеспечение, планирование, организацию и контроль.

Вообще управленческий процесс в образовании должен носить инновационный характер, когда управленческие решения принимаются исходя из конкретных ситуаций и результатов деятельности. Радикальность изменений в системе управления образовательным процессом заключается в переходе к ситуационному управлению, то есть данный процесс должен стать механизмом управления в динамике по определенным параметрам, который будет интегрировать действия всех участников на конечные цели образовательной деятельности. Такая ориентация перестройки управления образовательной деятельности должна базироваться на соблюдении ряда принципов, к числу которых следует отнести гуманизацию, индивидуализацию, дифференциацию, интеграцию и демократизацию учебно-воспитательного процесса.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
2. Поташник М.М. Управление качеством образования / М.М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2000.
3. Балашова И.В. Управление человеческими ресурсами: учебное пособие / И.В. Балашова, Е.А. Бюллер, В.Е. Довбыш [и др.]. – Краснодар: Новация, 2021.

Резцова Татьяна Михайловна
воспитатель

Гончарова Юлия Андреевна
воспитатель

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ЛЭПБУК» В ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** статья знакомит с содержанием, технологией и основными этапами технологии «лэпбук», возрастными особенностями работы с лэпбуком, значении данной технологии как эффективного средства познавательного развития детей дошкольного возраста. Представлено описание техники изготовления лэпбука.*

***Ключевые слова:** лэпбук, познавательная активность, дошкольный возраст, познавательная деятельность.*

Время не стоит на месте, наше современное общество требует новой системы образования – инновационного обучения. В своей педагогической деятельности каждый педагог ищет новые подходы, идеи, формы и методы, которые были бы интересны дошкольникам, соответствовали их возрасту, а также помогали эффективно решать образовательные задачи.

Уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации системно-деятельного подхода к образованию является использование лэпбука.

Лэпбук – отличный способ закрепить определенную тему с детьми, осмыслить содержание книги, провести исследовательскую работу, в процессе которой ребенок участвует в поиске, анализе, и сортировке информации. Последовательное изготовление лэпбука является культурной практикой, в процессе которой используются следующие виды детской деятельности: коммуникативная, игровая, продуктивная, познавательно-исследовательская, восприятие художественного слова и творчества. Как методическое пособие лэпбук помогает ребенку по своему желанию организовать информацию по теме и лучше понять и запомнить материал. Это отличный способ для закрепления материала. В любое удобное время ребенок просто открывает лэпбук и с радостью повторяет пройденное, рассматривая сделанную своими руками или с помощью педагогов и родителей книжку.

При создании лэпбука дети старшего возраста не получают знания в готовом виде, а добывают их сами в процессе собственной исследовательско-познавательной деятельности.

Как сделать лэпбук?

Можно воспользоваться готовыми шаблонами, но лучше сделать самостоятельно. Свою работу мы строим так. Начинаем с темы. Тема может быть любая: планеты, динозавры, животные, времена года. Рассмотрим использование лэпбука на примере «Осень золотая». После того, как вы определились с темой, необходимо составить план будущего лэпбука,

какие подтемы вы хотите раскрыть – это и будет содержание миникнижечек. Стараемся использовать пособие во всех режимных моментах. В начале дня в ситуативном разговоре с детьми работаем с материалом из кармашка «Расскажи о времени года». В этом случае используем групповую форму работы. Дети по сюжетным картинкам описывают осенние явления в природе, делятся впечатлениями, дополняют ответы друг друга.

В ходе дидактических игр используем кармашки «Загадки в картинках», «Осеннее лото», «Пазлы осень». Так, в игре «Осеннее лото» ребята закрепляют знания о явлениях природы в осенний период, разгадывая загадки о приметах осени, объединялись по два-три человека.

Во время тематических прогулок уместно использовать лэпбук. На прогулке по экологической тропе. Дети на остановке «Птичья столовая» – читают стихи о перелетных птицах (кармашек «Художественное слово об осени»).

Во время самостоятельной деятельности вечером воспитанники с увлечением работают с раскрасками из кармашка лэпбука «Чудеса осени». Дети по желанию выбирают тематическую картинку для раскрашивания.

В индивидуальной работе с дошкольниками мы так же используем лэпбук, при отработке произношения звуков, дикции (кармашек «Пословицы об осени в картинках»).

Лэпбук хорошо подходит для занятий в группах. Так, в образовательной деятельности «Вот она какая – осень золотая!» используем материал кармашка «Осенние листья»: рассказываем о многообразии и красоте осени, способствуем воспитанию стремления охранять и беречь природу.

Вместе с детьми нами были сделаны лэпбуки: «Звери осеннего леса». «Куда улетают птицы», «Осенняя погода».

На родительском собрании мы познакомили родителей с лэпбуками. На мастер-классе родителям был дан алгоритм изготовления лэпбука-плаката, показаны возможные варианты использования, материалы и средства, необходимые для изготовления. Они заинтересовались и включились в совместную деятельность с педагогами и детьми по изготовлению пособия. Родители подобрали нужную информацию, фотографии, картинки. Лэпбук как методическое пособие обеспечивает возможность и в домашних условиях полезно и увлекательно провести время со своим ребенком, организовать активное общение, возможность узнать интересы и потенциал ребенка, проявить творчество, поучаствовать в жизни детского сада.

Для ДОУ лэпбук является частью дидактического обеспечения зон развития в группах, средством мотивации профессионального и творческого развития педагогов, средством повышения компетентности родителей и педагогов.

Таким образом, лэпбук – это не просто метод, помогающий закрепить и отработать полученные знания, это полет фантазии, который может дать непредсказуемые результаты, это исследование, которое однажды начавшись, будет продолжаться всю жизнь.

Список литературы

1. Бакерина Е.В. Мастер-класс «Лэпбук – я начинаю читать» / Е.В. Бакерина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/index>
2. Гатовская Д.А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС / Д.А. Гатовская. – Пермь: Меркурий, 2015. EDN TREKLD

Решетьло Людмила Анатольевна

учитель

МБОУ «СОШ №2»

г. Строитель, Белгородская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье представлены этапы формирования умений работы с текстом в начальной школе на уроках литературного чтения; приведены примеры разных групп читательских умений.

Ключевые слова: читательская грамотность, младший школьный возраст, читатель, текст, читательские действия.

Словосочетание «читательская грамотность» появилось в контексте международного тестирования в 1991 г. В исследовании PISA «читательская грамотность» – способность человека понимать и использовать письменную речь во всём разнообразии её форм для целей, требуемых обществом и/или ценных для индивида. На основе разнообразных текстов читатели конструируют собственные смыслы. Они читают, чтобы учиться, чтобы участвовать в школьных и читательских сообществах и для внешних школьных удовольствий».

В ФГОС НОО 2021 года отражены принципиальные позиции, связанные с читательской грамотностью: *пункт 42.1. Овладение универсальными учебными познавательными действиями:*

Работа с информацией:

- выбирать источник получения информации;
- согласно заданному алгоритму находить в предложенном источнике информацию, представленную в явном виде;
- распознавать достоверную и недостоверную информацию самостоятельно или на основании предложенного педагогическим работником способа её проверки;
- соблюдать с помощью взрослых (педагогических работников, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся) правила информационной безопасности при поиске информации в сети Интернет;
- анализировать и создавать текстовую, видео, графическую, звуковую информацию в соответствии с учебной задачей;
- самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации.

Раскрыв понятие «*читательская грамотность*», можно говорить о том, что для того, чтобы опереться на чтение как на основной вид учебной деятельности в школе, у детей должны быть сформированы специальные читательские навыки и умения. Можно выделить несколько этапов формирования умений по работе с текстом в начальной школе:

- в 1 классе – учитель обучает детей читать и понимать смысл прочитанного текста;
- во 2 классе – учитель обучает детей работать с текстом: пересказывать, делить на части, составлять план, выделять опорные слова, определять героев, давать характеристику их личностям и поступкам;

– в 3–4 классах – учитель обучает детей находить информацию, давать собственную оценку прочитанному тексту, выделять главную и второстепенную мысль в тексте, сопоставлять свои убеждения с жизненными позициями персонажей, прогнозировать содержание, самостоятельно формулировать вопросы, сравнивать тексты разных жанров с похожим содержанием.

Формировать читательскую грамотность в начальной школе необходимо на любом уроке. Тем не менее, базовым предметом для этого является урок литературного чтения. Цель уроков литературного чтения в начальной школе состоит не только в обучении детей чтению художественной литературы, подготовке к её систематическому изучению в средней школе, но и в формировании интереса к чтению, овладении приёмами понимания прочитанного.

Для формирования и совершенствования читательской грамотности у младших школьников необходимы определённые читательские действия, такие как:

- вычитать детали (единицы информации), напрямую упомянутые в тексте;
- делать прямые умозаключения из этой информации;
- интерпретировать и интегрировать отдельные сообщения текста;
- оценивать содержание, язык и форму всего сообщения и его отдельных элементов.

Первые два действия непосредственно опираются на текст, на умение читателя извлекать информацию из текста и восстанавливать некоторые зазоры между авторскими сообщениями.

Вторые два действия требуют от читателя значительно большей самостоятельности мышления и воображения.

У развитого читателя должны быть сформированы такие группы умений:

- умения, целиком основанные на тексте: извлекать из текста информацию и строить на её основании простейшие суждения;
- умения, основанные на собственных размышлениях о прочитанном: интегрировать, интерпретировать и оценивать информацию текста в контексте собственных знаний читателя.

В наше время понятие грамотности изменяется и расширяется, но оно по-прежнему остается связанным с пониманием самых различных текстов. Наряду с печатными текстами, современный человек может читать и электронные книги. Большой популярностью сегодня пользуются и аудиокниги, поэтому школа должна научить ученика работать с различными текстами: «бумажными», электронными и звучащими.

Примеры заданий на группу читательских умений «Нахождение информации, представленной в тексте в явном виде»:

1. Найти конкретные сведения.
2. Найти в тексте значения слова или фразы.
3. Определить тему или основную идею в случае, если они представлены в тексте в явном виде.
4. Определить время и место действия рассказа, если они представлены в тексте в явном виде.

Внезапно раздался громкий треск – это крокодил своим хвостом пробил дыру в двери.

Рис. 1

Утром ей было очень трудно объяснить родителям, откуда взялось громадное мокрое пятно на полу и почему разбита дверь. Они так и не поверили в историю с крокодилом, несмотря даже на то, что мамина шляпка бесследно исчезла.

Рис. 2

7. Как была сломана дверь в спальню?
- Ⓐ Крокодил хвостом пробил дверь.
 - Ⓑ Большая ваза разбилась о дверь.
 - Ⓒ Фламинго острым клювом ударил в дверь.
 - Ⓓ Кровать ударилась в дверь.

Рис. 3

10. Напиши **одно** из последствий происшествия, которое Ане трудно было объяснить своим родителям.



Рис. 4.

Примеры заданий на группу читательских умений «Формулирование прямых выводов, простых умозаключений»:

1. Установить связь между двумя событиями.
2. Понять, какое существительное заменяет местоимение в тексте.
3. Понять обобщения, сформулированные в тексте.
4. Вывести общий смысл, основываясь на двух утверждениях.

Крокодил вращал головой, издавая громкое шипение. У Ани перехватило дыхание, когда она увидела его пасть с длинным рядом ужасных зубов. Крокодил медленно двигал хвостом вверх и вниз. Аня читала в журнале про животных, что так крокодил бьёт по воде хвостом, когда преследует добычу или атакует своих врагов.

Рис. 5

4. Почему Аня решила, что крокодил собирается атаковать?
- Ⓐ Он показал длинный ряд зубов.
 - Ⓑ Он издал громкое шипение.
 - Ⓒ Он начал ворчать и фыркать.
 - Ⓓ Он двигал хвостом вверх и вниз.

Рис. 6

Примеры заданий на группу читательских умений.

«Интерпретация и интеграция информации»:

1. Понять общую идею текста.
2. Понять характер героев.
3. Сравнить и противопоставить информацию текста.
4. Понять настроение рассказа.
5. Найти практическое применение информации текста.

Её взгляд упал на последний номер журнала про животных, который вывалился из кучи и лежал у её ног. Её снова затрясло. На обложке журнала прежде был изображён большой крокодил на речном берегу. Теперь реки было пусто!

Аня нагнулась и подняла журнал. В этот момент крокодил так сильно ударил хвостом, что разбил большую вазу с подсолнухами, стоявшую на полу, и подсолнухи разлетелись во все стороны. Одним прыжком Аня оказалась в своей комнате. Она захлопнула дверь, ухватилась за свою кровать и придвинула её к двери. Так она построила баррикаду, которая должна была защитить её от крокодила, и после этого облегчённо вздохнула.

Но затем она задумалась. Что, если крокодил просто голоден? Может, для того чтобы заставить крокодила уйти, ему надо дать что-нибудь съесть?

Аня посмотрела ещё раз на журнал про животных. Если крокодил смог выползти из картинки, то, может быть, и другие животные могут сделать это? Аня быстро пролистала журнал и остановилась на фотографии фламинго на болоте в джунглях. «Это то, что нужно», подумала она. Фламинго выглядели как именитый пирог для крокодила.

Внезапно раздался громкий треск – это крокодил своим хвостом пробил дыру в двери.

Аня быстро приставила картинку с фламинго к дыре в двери и закричала во весь голос: «Прочь с болота! Кыш! Кыш!» Потом через дыру она бросила журнал в коридор, хлопнула в ладоши и пронзительно закричала.

Она с трудом поверила в то, что затем произошло. Внезапно весь коридор заполнился фламинго, которые кричали, хлопали крыльями и бегали повсюду на своих длинных тощих ногах. Аня увидела одну птицу в подсолнухом в клowe и заметила, что другая стаскивала мамину шляпу с крючка. Она также увидела, как один фламинго исчез в пасти крокодила. Два раза щёлкнув челюстями, крокодил быстро проглотил его и тут же схватил другого, того, что был с подсолнухом в клowe.

По-видимому, крокодилу хватило двух фламинго, и он, довольный, улёгся посреди коридора. Когда она прикрыл глаза и более не двигался, Аня тихо открыла

свою дверь и проскользнула в коридор. Она положила журнал с пустой обложкой перед самым носом крокодила. «Пожалуйста, – прошептала она, – пожалуйста, возвращайся обратно домой!». Затем она прокралась обратно в свою спальню, посмотрела через дыру в двери и увидела, что крокодил вернулся на обложку журнала.



Рис. 7

8. Как журнал помог Ане? Запиши два примера.



1. _____



2. _____

Рис. 8

Это всего лишь несколько примеров заданий работы с текстом, которые позволяют эффективно построить работу на уроке по формированию читательских умений.

Важно помнить, что эффективность данной работы, прежде всего, зависит от учителя. Задача учителя, выступать организатором учебной деятельности, стать заинтересованным и интересным соучастником этого процесса.

Привлечение младших школьников к чтению, использование возможностей детских книг являются особенностью организации обучения и формирования основ читательской грамотности. Это поддерживает

интерес обучающихся к деятельности с книгой и развивает читательскую эрудицию.

Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/X3MRF>
2. Доскарина Г.М. Исследование в действии: способы и приемы повышения уровня читательской грамотности учащихся / Г.М. Доскарина, А.С. Сабитова // Молодой ученый. – 2016. – №10.4 (114.4). – С. 19–21. EDN WAOIAF
3. Лутошкина В.Н. Формирование читательской грамотности младших школьников: учебно-методическое пособие / В.Н. Лутошкина, Е.Н. Плеханова. – Красноярск, 2012. – EDN YWUEBS
4. Павлова О.К. Формирование читательской грамотности обучающихся начальной школы в условиях реализации ФГОС / О.К. Павлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/Xr6b4>
5. Стефаненко Н.А. Литературное чтение. Методические рекомендации / Н.А. Стефаненко. – Просвещение, 2017.

Садриева Гульчачак Наилевна
воспитатель
МБДОУ «Д/С №121»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРИМЕНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье отмечается, что дидактическая игра важна в дошкольном возрасте, потому что является средством развития речи детей, формирует все ее компоненты, необходимые для овладения в дальнейшем учебной деятельностью (интеллектуальной, мотивационной и практической).

Ключевые слова: дидактическая игра, дошкольный возраст, речевая игра, познавательная игра, речевые средства.

В дошкольном возрасте большое значение в речевом развитии детей имеет дидактическая игра. Ее характером определяются речевые функции, содержание и средства общения. Для речевого развития используются все виды игровой деятельности. Дидактические игры используются для решения всех задач речевого развития. Они закрепляют и уточняют словарь, изменения и образование слов, упражняют в составлении связанных высказываний, развивают объяснительную речь. Словарные дидактические игры помогают развитию как видовых, так и родовых понятий, освоению слов в их обобщённых значениях. В этих играх ребенок попадает в ситуации, когда он вынужден использовать приобретенные речевые знания и словарь в новых условиях. Они проявляются в словах и действиях играющих. Дидактические игры – эффективное средство закрепления грамматических навыков, так как благодаря диалектичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ.

Педагоги определяют дидактическую игру как игру познавательную, направленную на воспитание познавательных способностей. Именно в игре и через игру речь проявляется наиболее ярко. Необходимость объясниться со сверстниками в ходе игры, стимулирует развитие словообразования у детей.

В развитии речи огромное значение имеют игры с дидактическими и образными игрушками.

В словесных играх дети учатся описывать предметы, отгадывать по описанию, по признакам сходства и различия, учатся мыслить о вещах, с которыми в данное время не действуют. Основные требования всех видов игр по развитию речи: дети должны слышать обращенную к ним речь и должны говорить сами.

Вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались исследователями: А.П. Усовой, З.М. Богуславской, А.И. Сорокиной, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгером, Е.И. Тихеевой, Г.С. Швайко, О.С. Ушаковой.

Дидактические игры – это игры обучающие, познавательные, направленные на расширение, углубление и систематизацию представлений детей об окружающем, на воспитание познавательных интересов и развитие познавательных способностей.

Дидактические игры – широко распространенный метод словарной работы. Игра является одним из средств умственного воспитания. В ней ребенок отражает окружающую действительность, выявляет свои знания, делится ими с товарищами. Отдельные виды игр по-разному воздействуют на развитие детей. Особенно важное место в умственном воспитании занимают дидактические игры, обязательными элементом которых являются познавательное содержание и умственная задача. Многократно участвуя в игре, ребенок прочно усваивает знания, которыми он оперирует. Решая умственную задачу в игре, ребенок упражняется в произвольном запоминании и воспроизведении, в классификации предметов или явлений по общим признакам, в выделении свойств и качеств предметов, в определении их по отдельным признакам.

В дидактических играх перед детьми ставятся те или иные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия; умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Они содействуют развитию у детей ощущений и восприятий, формированию представлений, усвоению знаний. Эти игры дают возможность обучать детей разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач. В этом их развивающая роль.

В старшем дошкольном возрасте, с помощью дидактических игр продолжается обогащение, уточнение и активизация словаря. Большое внимание в игре следует уделять развитию умения детей обобщать, сравнивать, противопоставлять.

Все дидактические игры способствуют решению одной из главных задач умственного воспитания, а именно развитию речи детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь, умение правильно выражать свои мысли. Задачи многих дидактических игр состоят в том, чтобы через игру научить детей составлять самостоятельно рассказы о предметах, явлениях природы и общественной жизни. Некоторые игры требуют от детей

активного использования родовых, видовых понятий, например, такие игры, как «Назови одним словом» или «Назови три предмета». Нахождение слов с противоположным смыслом (антонимы), сходных по звучанию (синонимы), является задачей многих словесных игр. Если ребенку достается роль гида, скажем, в игре «Путешествие по городу», то он охотно рассказывает гостям, туристам о достопримечательностях города, что способствует развитию монологической речи.

В процессе многих игр дети упражняются в правильном звукопроизношении. В дидактических играх мышление и речь находятся и развиваются в неразрывной связи. Например, в игре «Угадай, что мы задумали» необходимо уметь ставить логично вопросы, на которые дети по логике отвечают только двумя словами: «да» или «нет». С помощью постановки вопросов ребенок находит тот предмет, который загадан. Активизируется речь при общении детей в игре, решении спорных вопросов. При этом у них развивается способность аргументировать свои утверждения, доводы.

Практическими исследованиями доказана эффективность использования словесных дидактических игр у старших дошкольников в воспитании самостоятельности мышления. Активизируя мышление, игра воздействует на эмоции детей: ребенок испытывает радость, удовлетворение от удачно найденного и быстрого решения, одобрения его воспитателем, а главное – от самостоятельности в решении задачи. Большое значение дидактические игры приобретают в формировании таких важных качеств самостоятельного мышления, как умение пользоваться знаниями, искать и находить способы решения задач, делать правильные умозаключения. Выявлена закономерность в развитии умения самостоятельно мыслить у детей старшего дошкольного возраста. Сначала неуверенность в решении умственных задач, неумение логически рассуждать, потребность в помощи взрослого (вопросы, советы), затем самостоятельный поиск, нахождение разных вариантов решения, логическое рассуждение. Доказано значение словесных дидактических игр в воспитании индивидуальных качеств ребенка в его умственной деятельности, в характере. Игра помогает преодолевать отрицательные стороны поведения ребенка и формировать необходимые для дальнейшей учебной деятельности качества: быстроту, гибкость мышления, уверенность в своих силах, самообладание и другое.

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся углублять знания, опираясь на имеющиеся представления о предметах, так как требуется использование приобретенных ранее знаний в новых связях или в новых обстоятельствах. Дети должны самостоятельно решать разнообразные мыслительные задачи: описывать предметы, выделяя характерные их признаки; отгадывать по описанию; находить признаки сходства и различия; группировать предметы по различным свойствам, признакам; находить алогизмы в суждениях.

В старшем дошкольном возрасте, когда у детей начинает активно формироваться логическое мышление, словесные игры чаще используют в целях формирования мыслительной деятельности и самостоятельности в решении задач. Эти дидактические игры проводятся во всех возрастных группах, которые особенно важны в воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Они способствуют подготовке детей к обучению в школе: развивают умение внимательно слушать педагога, быстро находить нужный ответ на поставленный

вопрос, точно и четко формулировать свои мысли, применять знания в соответствии с поставленной задачей.

С помощью словесных игр у детей воспитывают желание заниматься умственным трудом. В игре сам процесс мышления протекает активнее, трудности умственной работы ребенок преодолевает легче, не замечая, что его учат.

Для удобства использования словесных игр в педагогическом процессе их условно можно объединить в четыре основные группы. В первую из них входят игры, с помощью которых формируют умение выделять существенные (главные) признаки предметов, явлений: «Отгадай-ка», «Магазин», «Радио», «Где был Петя?», «Да – нет» и другие. Вторую группу составляют игры, используемые для развития у детей умения сравнивать, сопоставлять, замечать алогизмы, делать правильные умозаключения: «Похож – не похож», «Кто больше заметит небылиц?» и другие.

Игры, с помощью которых развивается умение обобщать и классифицировать предметы по различным признакам, объединены в третьей группе: «Кому что нужно?», «Назови три предмета», «Назови одним словом» и другие.

В особую, четвертую группу выделены игры на развитие внимания, сообразительности, быстроты мышления, выдержки, чувства юмора: «Испорченный телефон», «Краски», «Летает не летает», «Белого и черного не называть» и другие.

Задача воспитателя заключается в том, чтобы вызвать у детей интерес к игре, подобрать такие варианты игры, где дети смогли бы активно обогатить свой словарь. Дидактическая игра является широко распространенным методом словарной работы с детьми дошкольного возраста.

Таким образом, дидактические игры являются мощнейшим средством для развития речи, они направлены на то, чтобы углубить знания детей о предметах, находить быстро нужное слово и т. д. Дидактическая игра создает благоприятные условия для активизации речевой и познавательной деятельности. Проведение дидактических игр не требует особых знаний в области педагогических наук и больших затрат в подготовке игры.

Список литературы

1. Аванесова В.Н. Дидактические игры для дошкольников / В.Н. Аванесова. – М.: Просвещение, 1982.
2. Аванесова В. Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду / В.Н. Аванесова. - М.: Просвещение, 2012. – 176 с.
3. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии / В.М. Астапов. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 216 с.
4. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
5. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: кн. для воспитателя дет. сада / А.К. Бондаренко – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
6. Бородин А.М. Методика развития речи детей: учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. «Дошкол. педагогика и психология» / А.М. Бородин. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1981. – С. 128–149.
7. Игра дошкольника / под ред. С.Л. Новоселовой. – М., 1989. – 286 с.
8. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов средних, педагогических учебных заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2000. – 416 с. – EDN XSSEFN
9. Лукьянчикова Е.Н. Развитие речи детей дошкольного возраста через речевые дидактические игры / Е.Н. Лукьянчикова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clek.ru/367frw>
10. Лурия А.Р. Речь и мышление / А.Р. Лурия. – М., 1985.

11. Максаков А.И. Учите, играя: игры и упражнения со звучащим словом: пособие для воспитателя дет. сада. /А.И. Максаков, Г.А. Тумакова – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1983. – 143 с.
12. Менджеричкая Д.В. Воспитателю о детской игре / Д.В. Менджеричкая. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.
13. Новоселова С. О новой классификации детских игр / С. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 1997. – №3. – С. 84.
14. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н.В. Новоторцева. – Ярославль: Академия развития, 1998. –240 с.
15. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / под общ. ред. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 стр.
16. Программа воспитания и обучения в детском саду/ под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой – М.: Мозаика-Синтез, 2007 – С.130 – 132.
17. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2000 – 712 с. EDN MBNCMQ
18. Рыжкова И. Учимся вместе. Учимся, играя! / И. Рыжкова //Дошкольное воспитание. – 1997. – №3. – С. 69.
19. Семьяшкина Н.И. Значение дидактических игр и заданий при обучении грамоте / Н.И. Семьяшкина // Начальная школа. – 1997. – №2.
20. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду / А.И. Сорокина. – М.: Просвещение, 1982. – С.5–49.
21. Тихеева Е.И. Развитие речи детей: пособие для воспитателей дет. сада / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1981.
22. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова. – М.: Просвещение, 1976. – 96 с.
23. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 240 с.
24. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи / Г.С. Швайко; под. ред. В.В. Гербовой. – М.: Просвещение, 1983. – С.42–64.
25. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение. 1988. – С. 11–108.
26. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей / В.И. Яшина, М.М. Алексеева. – М.: Академия, 2013. – 448 с. – EDN TIVZSX

Семинченко Ирина Александровна

учитель-логопед

МБОУ «СОШ №36»

г. Белгород, Белгородская область

ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы коррекционно-развивающей работы в школе. Автор приходит к выводу, что посещение детьми логопедических занятий с первых недель обучения предупреждает их трудности в дальнейшем обучении.*

***Ключевые слова:** коррекционно-развивающая работа, школьник, логопед, программа, школа.*

Усвоение школьной программы учащимися начальных классов возможно при реализации языкового образования и речевого развития детей. С одной стороны, логопедическая работа предполагает не только коррекцию имеющихся у первоклассников недостатков речи, но и усвоение ими основ теории языка в целях коммуникации.

Значимость логопедической работы в общеобразовательной школе как особого вида помощи детям, испытывающим трудности в общении и обучении, трудно переоценить. При этом требуется и новая оценка роли

школьных логопедов, и привнесение нового в содержание логопедической работы.

Сегодня в программном содержании обучения представлен деятельностный компонент (формирование УУД в личностных, регулятивных, в познавательных и коммуникативных сферах). Критерием успешности обучения выдвигает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы: личностных, метапредметных и предметных результатов.

Особенность логопедической работы состоит в том, что она направлена на оказание помощи детям, испытывающим трудности в достижении предметных результатов (письмо и чтение). Тем самым своевременная и действенная логокоррекционная работа предупреждает и минимизирует трудности детей. Особое значение придаётся предупреждающей логокоррекционной работе с детьми группы риска. Необходим обязательный учёт индивидуальных возрастных, психологических, физиологических особенностей детей, требуется создание системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и специальных условий для обучения и воспитания. Всё больше количество современных детей попадают в группу риска: часто болеющие дети, педагогически запущенные, без дошкольной подготовки, дети из неблагополучных семей. Повышенная уязвимость детей данной категории детерминирует необходимость организации специальной коррекционной помощи, психологической и социальной компенсации трудностей развития. Чем раньше начата коррекционная работа с детьми, имеющими речевые проблемы, тем успешнее помощь этим ученикам.

Из опыта моей работы, поступивший в школу первоклассник начинает посещать логопедические занятия с первых недель обучения, то предотвратить неуспеваемость по русскому языку и чтению можно в 90% случаев. При первичном обращении во втором классе справиться с уже возникшими нарушениями (дисграфия и дислексия) и дать ученику возможность успешно усваивать учебный материал получается в 70% случаев. Если же впервые за помощью к школьному логопеду обращаются в третьем классе, то эффективно помочь удаётся 60% детей, а в четвертом классе – лишь на 40%.

Причины, по которым логопеду значительно труднее помочь полностью преодолеть неуспеваемость школьникам вторых-четвёртых классов, заключается в следующем: если в первом классе логопед занимается профилактической работой, развивая и исправляя нарушенные стороны устной речи ребёнка, то во втором-четвертом классах приходится иметь дело с уже сформировавшимися нарушениями письменной речи. А эти серьёзные нарушения всегда легче предупредить, чем устранять. Кроме того, вовремя не скорректированное недоразвитие речи приводит к значительным пробелам в знаниях по русскому языку и часто не позволяет хорошо овладеть навыком чтения. И теперь, помимо коррекции речевого дефекта, надо устранять пробелы в знаниях. Ребёнок же в это время знакомится с новыми учебными темами и тоже плохо их усваивает. В результате у детей формируется отрицательное отношение к школе, нарушается взаимопонимание с учителем, наблюдаются конфликты с родителями и одноклассниками.

Основная образовательная программа разрабатывается образовательным учреждением на основе примерной основной образовательной программы и должна обеспечить достижение обучающимися результатов

освоения основной образовательной программы начального общего образования. в связи с этим школа как социальный институт призвана соблюсти баланс интересов между потребностями, запросами и возможностями ребёнка младшего школьного возраста, индивидуальными особенностями его развития и состоянием здоровья. Достигается это через составление и реализацию программы коррекционной работы, которая является обязательным разделом основной образовательной программы. Механизмами реализации программы могут быть и взаимодействие специалистов школы (логопед, психолог, дефектолог, учитель-предметник, классный руководитель), обеспечивающих сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, с особыми образовательными потребностями, и социальное партнёрство, и сетевое взаимодействие организаций различных ведомств.

Итак, для того чтобы программа коррекционной работы была сначала качественно разработана, а затем успешно реализована, школа должна иметь соответствующий штат сотрудников. При этом программа коррекционной работы является общим ориентиром для составления образовательным учреждением собственной программы коррекционной работы, которая может быть разработана на основе модульного принципа и состоять из нескольких подпрограмм (например, подпрограмма логокоррекционной работы, подпрограмма психокоррекционной работы и др.). Подпрограмма может включать модули рабочих коррекционно-развивающих программ: предупреждение нарушения чтения (1 класс), коррекция нарушения письма (2–4 классы). Количество подпрограмм и модулей, их содержание определяются качественным составом детей, нуждающихся в специальной помощи, и обеспеченностью образовательного учреждения кадрами.

Можно сделать вывод, что в условиях происходящих перемен в жизни школы особое значение приобретает проблема совершенствования методов преодоления нарушений речевого развития и оптимизации логопедической работы. Актуальность данной работы обусловлена также огромной ролью русского языка и речи в психологическом развитии детей.

Список литературы:

1. Кожевникова Д.В. Домашний логопед. Практическое пособие / Д.В. Кожевникова, П.В. Кожевников. – М.: Наука и Техника, 2009. – 256 с.
2. Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно: методическое пособие/ О.И. Крупенчук. – СПб.: Литера, 2005. EDN QUUWFL
3. Логопедия / под ред. Л.С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 704 с.
4. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
5. Мельникова Г.В. Логокоррекционная работа учителя-логопеда в общеобразовательной школе: сложности и проблемы / Г.В. Мельникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/35xZJ4> (дата обращения: 05.10.2023).
6. Савельева Е. 305 веселых загадок в стихах. Практическое пособие / Е. Савельева. – Новосибирск: Стандарт, 2008. – 105 с.

Сидорова Елена Витальевна

учитель-дефектолог

БОУ «ЦОиКСД» Минобразования Чувашии

г. Чебоксары, Чувашская Республика

К ВОПРОСУ О ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос о дистанционном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Подробно описаны личностно-ориентированные технологии, используемые в дистанционном образовании, а также его этапы.*

***Ключевые слова:** дистанционное обучение, телекоммуникационные технологии, электронные учебно-методические комплексы, обучающиеся, ограниченные возможности здоровья.*

Дистанционное обучение (далее – ДО) – это процесс интерактивного взаимодействия не только между педагогом и обучающимся, но и между ними самими и интернет-источником информационного ресурса. Такая форма обучения позволяет ученикам с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) удаленно получать необходимые знания и осваивать современные информационно-коммуникационные технологии.

В настоящее время, в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ, инклюзивное образование является приоритетом обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом различных особых образовательных потребностей. Однако не все отечественные образовательные учреждения способны реализовать условия, необходимые для реализации инклюзивного образования из-за отсутствия квалифицированного персонала, слабой материально-технической базой, которая должна быть доступной средой для детей с ОВЗ, отсутствия программно-методического сопровождения и др.

Для детей, которые вследствие ограничений по здоровью не могут посещать образовательные учреждения надомное обучение – это оптимальный выход из сложившейся ситуации. До распространения сети Интернет единственной формой подобного обучения была очная, когда педагог-дефектолог посещал обучающихся на дому. Ориентировочно с 2009 года дистанционная форма обучения детей с ОВЗ становится доминирующей.

Образовательный процесс реализуется в соответствии с индивидуальной учебной программы и доступен в специальной программе для оперативного взаимодействия с обучающимся в онлайн-режиме, подразумевающего доступность двустороннего общения в режиме реального времени.

В организации ДО детей с ОВЗ сегодня эффективно используются личностно-ориентированные технологии.

1. Телекоммуникационные технологии – обуславливают диалог в условиях ДО, осуществляют передачу информации в различных форматах и обеспечивают коммуникацию между участниками сети.

Онлайн-технологии – это обмен информацией в режиме реального времени. Результативность онлайн-технологий проявляется в возможности обмена текстовыми сообщениями в Интернете в режиме реального времени, организации индивидуальных и коллективных бесед.

Офлайн-технологии – это возможность просмотра передаваемой информации средствами специализированных программ в любое удобное для ребенка время (электронная почта, телеконференции и др.). Их преимуществами является оперативный контроль самостоятельных и контрольных работ, оцениваемых педагогами вручную.

Вебинар – форма проведения дистанционного занятия, вид веб-конференции в формате онлайн-встречи либо онлайн-презентации с помощью интернет-ресурсов.

Вебинар – одно из популярных и эффективных средств ДО. Функции вебинарной комнаты дают возможность выступать одному или нескольким ведущим; докладчики могут воспользоваться функцией демонстрации своего экрана с необходимым содержимым или электронной доской. В течение всего вебинара доступен текстовый чат, где обучающиеся с ОВЗ могут задавать вопросы, комментировать по теме урока, активно участвуя в образовательный процесс. Таким образом, между детьми и учителем осуществляется обратная связь, которая дает возможность педагогу понимать, как идет процесс обучения, каковы проблемы усвоения учебного материала детьми.

Активному включению обучающихся в ДО также способствует устные опросы в течении вебинара. Подключение детей с ОВЗ к микрофону и видеокамере заставляет их выйти из «зоны комфорта», формирует навыки публичных выступлений, межличностных коммуникаций, помогает преодолеть свойственные детям с ОВЗ стеснительность и замкнутость.

Еще одним преимуществом вебинара является запись трансляции. Ученик может повторно посмотреть видеозаписи и закрепить пройденный учебный материал. К тому же это дает возможность изучить представленный учебный материал детям, которые не смогли присутствовать на онлайн-уроке.

2. Электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК). Они соответствуют ФГОС НОО и ФГОС ООО для обучающихся с ОВЗ и включают электронные учебные пособия, электронные мультимедийные учебники, компьютерные практикумы, аудио- и видеоматериалы для передачи учебной информации.

Электронные учебники демонстрируют детям с ОВЗ не только текстовую информацию, но и увлекательный мультимедийный материал, включающий регулярно обновляющиеся интерактивные блоки проверки знаний.

При организации ДО педагогу необходимо учитывать особенности психофизического и познавательного развития детей с ОВЗ, а также структуру дефекта каждого особенного ученика, степень его эмоционально-волевого самоконтроля, уровень учебной мотивации и умственной работоспособности; запас знаний и представлений об окружающей действительности; уровень развития операционных компонентов учебно-познавательной деятельности.

В работе по организации ДО выделяются несколько этапов:

1. Планирование. Обследование потребностей обучающихся с ОВЗ в сопровождении, определение исходного уровня их знаний и умений,

разработка комплекса методических материалов коррекционное-педагогического сопровождения в формате ДО.

2. Непосредственное сопровождение обучения. Проведение групповых и индивидуальных консультаций по определенным проблемам, выявленным на предыдущем этапе, тестирование, организация информационного обмена и контактов между детьми с ОВЗ.

3. Использование результатов обучения и итоговый анализ. Закрепление полученных знаний, приобретенных умений, выступления обучающихся по результатам индивидуальных или групповых проектов, написание итоговых работ.

Изучая отечественный опыт применения ДО, эксперты дают ему высокую оценку и отмечают множество преимуществ. Такая инновационная модель образования детей с ОВЗ обладает гибкостью, учитывает условия жизни обучающихся, их психофизические и индивидуально-типологические особенности. ДО предоставляет возможность детям с ОВЗ обучаться по индивидуальному учебному плану с использованием современных информационно-телекоммуникационных технологий, что подчеркивает новизну ДО, вызывает интерес со стороны обучающихся и повышает их мотивацию к учебной деятельности.

Основным плюсом ДО исследователи отмечают его гуманистическую направленность. Это выражается в предоставлении возможности учиться вне зависимости от географической или временной изолированности, финансового положения и невозможности учиться в образовательном учреждении в силу определенных особенностей школьников с ОВЗ.

Гуманистический принцип ДО создает благоприятные условия для развития обучающихся с ОВЗ, способствует развитию их интеллектуально-творческих, гражданских и нравственно-этических качеств личности.

Используя возможность знакомства и коммуникации в виртуальном мире, дети с ОВЗ скрашивают свое одиночество, совершенствуют социальные навыки. ДО учеников, чьи особенности не позволяют им покидать дом – это способ включения их в социум.

Однако ДО имеет и свои недостатки: технические сбои Интернет-связи, риск возникновения у ребенка с ОВЗ сложностей в освоении средств ИКТ, трудности адаптации учебно-методических комплексов к учебным курсам дистанционного образования.

Список литературы

1. Сунагатуллина И.И. Возможности дистанционного обучения в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / И.И. Сунагатуллина, А.А. Пушкарева, О.В. Пустовойтова [и др.] // Современное педагогическое образование. – 2020. – №6. EDN WWCBPB

Филимонова Любовь Сергеевна
старший воспитатель
Любушина Татьяна Владимировна
музыкальный руководитель

МОУ «Начальная школа «Радуга детства»
п. Майский, Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена вопросу об использовании информационно-коммуникативных технологий в работе с детьми дошкольного возраста в условиях ДОУ. Авторы отмечают, что использование информационных технологий дает возможность обновить и обогатить воспитательно-образовательный процесс в детском саду.*

***Ключевые слова:** информационно-коммуникативные технологии, электронные средства обучения, мультимедийное сопровождение занятий, дошкольное образовательное учреждение.*

В настоящее время в нашей стране реализуется Стратегия развития информационного общества, которая связана с доступностью информации для всех категорий граждан и организацией доступа к этой информации [8 с. 81].

Изучая требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), можно сделать вывод, что внедрение инновационных технологий призвано, прежде всего, улучшить качество обучения, повысить мотивацию детей к получению новых знаний, ускорить процесс усвоения знаний. Одним из инновационных направлений это – компьютерные и мультимедийные технологии.

В нормативном документе (ФГОС ДО) определены также и требования к педагогам, а, именно, «владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста» [6].

В условиях детского сада используются ИКТ (компьютер, телевизор, видео, проектор, ноутбук) во всех образовательных областях: в физическом, социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом развитии. При использовании электронных средств в образовательном процессе, нужно уделять большое внимание соблюдению требований СанПиН 2.4.1.3049–13.

Занятия для детей проводить эмоционально, ярко, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием видеозаписей. Все это помогает обеспечить компьютерная техника с её мультимедийными возможностями. При этом компьютер должен только дополнять воспитателя, а не заменять его.

Целью работы при использовании ИКТ на занятиях является повышение качества образования через активное внедрение в воспитательно – образовательный процесс информационных технологий.

Задачами стали:

– обновление и пополнение информационных ресурсов образовательного процесса;

– основываясь программой «Детство» разработанной на основе ФГОС дошкольного образования создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром [2];

– разработка и апробация технологий мультимедийного сопровождения воспитательно-образовательного процесса;

– расширение использования информационно-компьютерных технологий в воспитательно-образовательном процессе.

Утренняя гимнастика – это комплекс специально подобранных упражнений, направленных на решение оздоровительных, а также воспитательных и образовательных задач. Она призвана, положительно настроить, ребёнка на весь предстоящий день. «Сухая» гимнастика с простым показом движений и выполнением их по словесной команде под счёт для детей непригодна. При проведении утренней гимнастики можно использовать телевизор, видео «Оздоровительная гимнастика для детей», «Уроки тётушки Сова». Замечательная гимнастика с сопровождением музыки и показа упражнений одновременно регулирует темп и ритм движения, тем самым способствуя четкому и правильному выполнению упражнения, вызывает положительные эмоции и создаёт бодрое настроение.

Гимнастика после сна также является важным направлением в формировании у детей интереса к двигательной активности. Правильно организованная двигательная активность – это основной фактор снятия усталости. Во время проведения гимнастики после сна можно использовать аудио технику с записями спокойных музыкальных произведений. При выполнении движений потягивания, массаже различных частей тела (уши, шея), упражнение «Лодочка» звучит спокойная, мелодичная музыка. При выполнении более энергичных движений ходьбе по коррекционным дорожкам и прыжков включаем музыку энергичную.

Занятия нужно наполнять интересными делами, играми, проблемами, идеями, включая каждого ребёнка в содержательную деятельность, способствуя реализации детских интересов и жизненной активности. Организуя деятельность детей, развивать у каждого ребёнка стремление к проявлению инициативы и самостоятельности, к поиску разумного и достойного выхода из различных жизненных ситуаций. Использование компьютера с целью приобщения детей к современным техническим средствам передачи и хранения информации, что осуществляется в различных игровых технологиях. Это различные компьютерные игры – «игрушки»: развлекательные, обучающие, развивающие, диагностические, сетевые игры. В работе с дошкольниками используются в основном развивающие, реже обучающие и диагностические игры.

Демонстрация презентации, ролика занимает все внимание детей, поэтому информация, которую даете по ходу демонстрации, старайтесь, чтобы она соответствовала содержанию презентации, ибо другое все равно не будет восприниматься.

В ходе занятия по ФЭМП показывать на компьютере наглядный счетный материал, геометрические фигуры. В работе с дошкольниками используются в основном развивающие, реже обучающие и диагностические игры. Среди развивающих игр можно выделить игры на развитие математических представлений: «Учимся считать», «Остров Арифметики», «Лунтик». «Математика для малышей».

Увеличение умственной нагрузки на занятиях математики заставляет задуматься над тем, как вызвать интерес к изучению математики, поддержать его и обеспечить активную деятельность воспитанников в течение всего занятия.

Занятия по речевому развитию строите на игровых методах и приемах, (показ наглядного материала на компьютере) позволяющих детям в интересной, доступной форме получить знания, решить поставленные педагогом задачи. Провожу индивидуальную работу с ребенком, предлагая ряд консультаций, включающих дополнительные вопросы. При ознакомлении с новым художественным произведением (сказкой, рассказом) даю для просмотра книжки с иллюстрациями, а также иллюстрации дети рассматривают на компьютере. Для заучивания стихов использую схематичные изображения предметов и действий, так как дети обычно используют наглядно-образное мышление для познания мира. Картинный фон, который наблюдает ребёнок, одновременно с чтением стиха, помогает воспринять стихотворение по двум органам чувств – зрительному и слуховому, а значит, лучше его понять и запомнить. Здесь помогает мнемотехника. Разучивание стихотворений при помощи мнемотехники стало для детей делом весёлым, эмоциональным. С помощью этой методики и настроя на позитивный результат, дети получают от этого огромное удовольствие. У них появляется фантазия, существенно сокращается время для заучивания стихов, и, кроме этого, развиваются творческие способности детей

Условием успешной работы на занятиях художественно-творческого развития является оригинальность заданий, формулировка которых становится стимулом к творчеству. Чтобы повысить интерес детей к результатам своего труда, используйте игровые мотивации, наглядный практический материал. Дети рисуют изображения овощей, фруктов, животных не только на альбомном листе, но и на компьютере. На компьютере мы с детьми рассматриваем, обсуждаем последовательность выполнения задания. А в конце занятия предлагаю им обыграть свою поделку, рисунок, задавая наводящие вопросы. Игровые компьютерные задания в художественном творчестве использую не длительными по времени. Включаю в занятия игры, направленные на профилактику нарушений зрения и отработку зрительно-пространственных отношений.

В работе с детьми для развития познавательного интереса на занятиях окружающего мира используйте различные мультимедиа-фильмы «Маленький ёжик», «Времена года» и презентации «Мы растём», «Научим куклу одеваться», где показана жизнь разных животных, растений, приёмы самообслуживания.

Основы безопасности жизни деятельности: (пожарная безопасность, правила дорожного движения, один дома) в цикле этих презентаций показываю различные чрезвычайные ситуации, обращаю внимание детей на технику безопасности, рассказываю про ответственные службы. Использование презентаций на занятиях ведет к повышению усвоения знаний

дошкольниками. Несет в себе образный тип информации, обладает стилем познавательной активности, облегчает работу воспитателя. Но какими бы положительным, огромным потенциалом не обладали информационно-коммуникационные технологии, но заменить живого общения педагога с ребенком они не могут и не должны.

В наши дни *телевизор, видео, компьютер* прочно вошли не только в нашу жизнь, но и в воспитание детей. Для просмотра телевизионных передач и видеofilьмов допустима вторая половина дня.

ИКТ в образовательном процессе дает нам следующие возможности.

1. Расширение профессиональных контактов с педагогами и повышению качества обучения детей.
2. Повышение качества демонстрационных материалов-иллюстраций, возможности показа видеофрагментов.
3. Тесный контакт в цепи педагог-ребенок-родитель.
4. Высокая скорость обновления дидактического материала на экране значительно экономит время на занятии.

Использование ИКТ в ДОУ вполне оправдывает и приносит большую пользу в развитии всех сфер личности дошкольника, взаимодействии с родителями воспитанников, организации деятельности воспитателя, значительно способствует повышению качества образовательного процесса [7]

Таким образом, можно с уверенностью сказать, педагог ДОУ, освоивший ИКТ открыл безграничные возможности для эффективной творческой работы, при помощи которого можно значительно разнообразить методическую работу в ДОУ.

Список литературы

1. Сочеванова Е.А. Комплексы утренней гимнастики / Е.А. Сочеванова – СПб.: Детство – Пресс, 2005. EDN QUVHJB
2. Бабаева Т.И. Детство. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова. – СПб: Детство – Пресс, 2011. – С. 6.
3. Власова С.В. Использование ИКТ в условиях реализации ФГОС / С.В. Власова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/36ChMX>
4. Каджаспирова Г.М. Использование технических средств в дошкольном образовании / Г.М. Каджаспирова. – М.: Просвещение, 2001.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: письма и приказы Минобрнауки. – М.: Сфера, 2014. – 96 с.
6. Цаплина О.В. Использование средств мультимедийных технологий в работе с детьми дошкольного возраста / О.В. Цаплина // Гаудеамус. – 2013. – №2 (22). – С. 132–134. – EDN PINFTY
7. Гаджиева П.Д. Интерактивные методы как средство модернизации правового обучения / П.Д. Гаджиева // Инновации в образовании. – 2011. – №1. – С. 81–87. EDN NDEYIR

Хоминич Наталия Анатольевна
заведующая

МБДОУ «Д/С №52»
г. Белгород, Белгородская область

Резанова Любовь Николаевна

старший воспитатель
МБДОУ «Д/С №52»

г. Белгород, Белгородская область

Руднева Татьяна Юрьевна

воспитатель
МБДОУ «Д/С №52»

г. Белгород, Белгородская область
магистрант

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»

г. Белгород, Белгородская область

САМОАНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ В ПОСТРОЕНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** в статье рассматривается понятие «самоанализ педагогической деятельности» и его роль в построении индивидуальной образовательной траектории педагога.*

***Ключевые слова:** самоанализ, педагог, профессиональный стандарт.*

Преобразования социально-экономического характера в России требуют подготовки конкурентоспособного специалиста и творческой личности для успешной самореализации в профессии и на благо государства.

Согласно профессиональному стандарту педагога в нашей системе образования будут работать педагоги, обладающие профессиональной компетентностью для выполнения следующих трудовых функций:

– проектировать и реализовывать основную общеобразовательную программу, программы воспитания, развития и т.д.;

– проектировать и осуществлять образовательный процесс с использованием программ, ориентированных на формирование личностных качеств, обучающихся с разными образовательными потребностями);

– разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические и образовательные технологии, в том числе и инклюзивные;

– организовывать различные виды деятельности: проектную, исследовательскую, игровую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона и т.д. [1].

Готовы ли педагоги к выполнению в полном объеме всех вышесказанных функций, при этом осуществлять ежедневно присмотр и уход за детьми, и планировать собственный образовательный маршрут? Ответить на этот вопрос поможет самоанализ педагогической деятельности.

Самоанализ педагогической деятельности – это процесс познания, изучения педагогом состояния, результатов своей собственной учебно-воспитательной работы, установления причинно-следственных взаимосвязей между элементами педагогических явлений, определения путей дальнейшего совершенствования обучения и воспитания обучающихся [1].

Самоанализ всегда предшествует построению собственной образовательной траектории развития педагога. Выявление педагогом несоответствия между тем, что есть и тем, что требуется, выводит его на дальнейшую ступень – определение проблемы и установление причин. Обозначение четких позиций профессиональных затруднений позволяют перейти к поиску путей их устранения

Самоанализ деятельности обладает рядом функций: диагностической, познавательной, преобразующей, самообразовательной.

Целью представления самоанализа является подтверждение педагогическим работником достигнутого уровня квалификации, выражающегося:

- в освоении им новейших достижений педагогической науки и практики, в профильной области знаний;
- в умении творчески решать педагогические задачи;
- в умении осуществлять оптимальный отбор методов, средств, форм обучения и воспитания;
- в умении самостоятельно разрабатывать, апробировать и успешно применять современные педагогические технологии и их элементы;
- в умении создавать условия для реализации личностных возможностей обучающихся (воспитанников);
- в умении применять на практике исследовательские и опытно-экспериментальные методы обучения и воспитания.

На что надо обратить внимание при самоанализе педагогической деятельности:

1. На постановку целей и задач педагогической деятельности. Сначала формулируется проблема, подчеркивается её актуальность, а только потом говорится о шагах, способствующих ее решению.

2. Для самоанализа важно, прежде всего, то, для чего педагогом применялись те или иные методы, приемы и технологии, почему именно их использовал педагог в своей деятельности, как их использование повлияло на конечный результат.

3. Умение видеть существующие в профессиональной деятельности проблемы, планировать выход из сложившейся ситуации характерны только для сложившегося педагога-профессионала [2].

Таким образом, написание самоанализа – это аналитическая деятельность педагога, требующая глубокого понимания и осмысления собственной педагогической деятельности и перспектив её развития.

Список литературы

1. Монахова Л.Ю., Продуктивный механизм самоанализа педагогической деятельности в условиях реализации профессионального стандарта / Л.Ю. Монахова, Л.Г. Панфилова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/32QGtf> (дата обращения 13.10.2023).
2. Самоанализ деятельности педагога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/368yu2> (дата обращения 13.10.2023).
3. Самоанализ педагогической деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/366upE>

Чепурных Марина Александровна
воспитатель

Шумунова Людмила Александровна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №20 «Аистенок»
г. Белгород, Белгородская область

ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** статья посвящена вопросам нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста средствами инновационных технологий, воспитанию у дошкольников чувства любви и уважения к родному краю с применением информационно-коммуникационных и игровых технологий в образовательной деятельности.*

***Ключевые слова:** патриотическое воспитание, игровая технология, инновационные технологии, дидактическая игра.*

Одним из самых важных и высоких моральных чувств, формируемых у дошкольников, является чувство патриотизма. Это чувство является одним из самых существенных показателей нравственности личности. Наиболее благоприятным для воспитания патриотических чувств является дошкольный возраст, когда активизируется интерес ребенка к социальному миру, общественным явлениям.

Вместе с тем проблема патриотического воспитания обретает новые характеристики и соответственно новые подходы к её решению. Актуальность проблемы заключается в том, что современные дети мало знают о родном городе, стране, особенностях народных традиций, часто равнодушны к близким людям, в том числе к товарищам по группе, редко страдают чужому горю. Явно недостаточной является работа с родителями по проблеме патриотического воспитания в семье.

Возможным средством решения существующего противоречия может стать игровая технология. Игра в дошкольном возрасте является ведущим видом деятельности, поэтому ее применение для реализации задач патриотического воспитания является эффективным. Знания, приобретаемые детьми в ходе различных форм игры, становятся достоянием их личного опыта.

Игровая технология представляет собой процесс педагогического взаимодействия взрослых и детей в рамках единого ценностно-смыслового игрового пространства, результатом которого является формирование у детей нравственно-патриотических ценностей на основе проявления чувства любви к родным и близким людям, привязанности к семье, родному дому, Родине.

Игровая технология в дошкольной организации должна быть организована с учетом ряда принципов.

Принцип культуроцентричности основывается на учете ситуации, в которой развивается ребенок. Игра учитывает этнокультурный компонент области, особенности национальной культуры.

На основе принципа аксиологичности выстраивается система ценностей, свойственная социокультурной среде, в которой ребенок развивается, и это, прежде всего, система базовых национальных ценностей. Важным компонентом выступает самоопределение значимых для ребенка взрослых – родителей и педагогов в направлении духовности, нравственности и патриотизма. Благодаря ценностной позиции значимых взрослых ребенок приобретает опыт личностных, эмоционально окрашенных смыслов в отношении ценностей окружающего мира и выступает как субъект ценностного освоения норм и правил поведения, соотнося свое поведение с усвоенными ценностями.

В своей деятельности мы используем разные виды игр. Такие, как дидактическая игра лото «Семейные ценности». Цель, которой актуализировать значимость семейных ценностей в жизни человека и его семьи, рода, народа. Также мы разработали комплекс дидактических игр, направленных на изучение истории города и области:

– дидактическая игра «Собери картинку». Цель: учить собирать целое из частей, развивать мышление детей;

– дидактическая игра «По улицам города». Цель: уточнить и закрепить знания детей о правилах дорожного движения. Свои ответы дети сопровождают показом на макете;

– дидактическая игра «Помоги добраться до указанного места». Цель: учить выполнять правила, держать цель от начала до конца;

– дидактическая игра «Какие люди живут в твоём городе». Цель: расширить знания детей о разнообразных профессиях взрослых, их названиях. Воспитывать интерес и уважение к труду;

– дидактическая игра «Прогулка по городу». Цель: развивать интерес к истории своего города. Содержание игры: на игровом поле картинки с изображением города Белгорода.

Также изготовили атрибуты для творческих сюжетно-ролевых игр: «Путешествие по городу», «Мы пришли в музей».

Нами применяются игры, посвященные национальным патриотическим праздникам. Например, ко Дню народного Единства, используем игру «Найти пару», «Народы Российской Федерации».

В образовательном процессе мы используем игру-бродилку «Путешествие по городу Белгороду» с указанием основных достопримечательностей города. Эта игра позволяет сформировать у наших воспитанников первичные представления о своей малой родине, ее традициях и обычаях, познакомит с выдающимися людьми, архитектурой некоторых сооружений, поселениями Белгородского района. Кроме того, данные объекты мы посещаем в ходе экскурсий совместно с родителями. С помощью игрового поля и фишек дети ходят от места к месту, или от события к событию, и знакомятся с указанными пунктами в игровой форме. Также мы оформили фишки в виде зверей, которые содержатся в нашем Белгородском зоопарке. Таким образом, дети знакомятся с интересными историческими фактами, со знаменитыми людьми.

Развивающая предметно-пространственная среда по патриотическому воспитанию наполнена по теме народные традиции и культура такими играми, как: игра «Парочки», «Национальный костюм», «Русские народные сказки, лото, «Народные костюмы и национальная кухня».

Таким образом, игровая технология, включающая в себя различные средства, формы и виды игры, позволяет сформировать у детей

познавательный интерес к истории родном городе, поселке, а также умение делиться полученной информацией со своими близкими. Таким образом, итоги наблюдений, осуществлённых в процессе проводимой работы по патриотическому воспитанию дошкольников средствами ознакомления с историей родного края, позволяют сделать выводы о позитивных результатах проделанной работы.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155)
2. Акинина Е.И. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников / Е.И. Акинина, С.И. Ростовщикова, Ю.А. Акинина // Вестник научных конференций. – 2019. – №3–3 (43). – С. 13–14 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/367nxx>. EDN VYYWQY
3. Ахметова Н.Н. План-программа по краеведению в дошкольном образовательном учреждении / Н.Н. Ахметова. – Ч. I. – М., 1997.
4. Батаговская Н.Н. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников посредством ознакомления с Родиной / Н.Н. Батаговская, Г.В. Беляева, Н.Н. Малявина // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: сб. трудов XXIV междунар. науч.-практ. конф. – Белгород, 2019. EDN VJUEZG
5. Герасимова З. Знакомим старших дошкольников с родным городом / З. Герасимова // Дошкольное воспитание. – 1986. – №11.
6. Крутько М.А. Проектная деятельность как форма работы воспитателя для формирования патриотического воспитания дошкольников / М.А. Крутько [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/367o4e> (дата обращения: 03.04.2023).

Шаульская Наталья Евгеньевна
воспитатель
Азарова Юлия Васильевна
воспитатель

МБОУ «Начальная школа – Д/С №8»
г. Белгород, Белгородская область

АЗБУКА ДОРОЖНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ КАК ГЛАВНАЯ ЧАСТЬ ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье отмечается, что безопасность – это система условий, обеспечивающих охрану жизни и здоровья детей, где бы они ни находились – дома, в школе, при перевозке их на всех видах транспорта, игре на улице (во дворе), хождении по дорогам, катании на коньках и горках, в походах и т.д. Авторы выделяют досуговое мероприятие «Азбука безопасности», где воспитанники подготовительной группы не только изучают правила дорожного движения, но и рассказывают их младшим дошкольникам.

Ключевые слова: дорожная безопасность, дорога, правила дорожного движения, дошкольный возраст.

Сегодня мы разберем вопрос безопасность на дороге, как донести до ребенка, что важно знать и соблюдать правила дорожного движения.

Самые маленькие пешеходы – это дети, их нужно заблаговременно подготовить к правилам дорожного движения, которых уже сейчас за

воротами дома подстерегают серьезные трудности и опасности, и жить которым придется при несравненно большей интенсивности автомобильного движения.

Причиной дорожно-транспортных происшествий часто являются сами дети. Приводит к этому незнание элементарных основ и правил дорожного движения, безучастное отношение взрослых к поведению детей на проезжей части. Ребенок 3–5 лет (а часто старше) не может осознать опасности. Он не представляет автомобиль в качестве опасности, которая может нанести увечье или лишить жизни, наоборот, с автомобилем у него связаны приятные впечатления. Ничто так не влечет малыша, как автомобиль – будь то игрушечный или настоящий. Дети считают вполне естественным выехать на проезжую часть на детском велосипеде или затеять здесь веселую игру.

Избежать такого опасного поведения можно лишь путем соответствующего воспитания и обучения ребенка. Обучая безопасному поведению на дороге.

Ребенку нужно строго объяснить и постоянно напоминать, что проезжая часть, предназначена не для игр.

Уже с раннего возраста у детей необходимо воспитывать сознательное отношение к ПДД, которые должны стать нормой поведения каждого человека.

Каждую неделю мы с ребятами повторяем правила ПДД, а также устраиваем конкурсы, викторины и соревнования на знание правил.



Рис. 1

На мероприятие «Азбука безопасности», ребята подготовительной группы не только изучают правила дорожного движения, но и рассказывают их малышам. Дошкольники с интересом выслушали выступление ребят, подпевали, подтанцовывали, с удовольствием играли, обговорил различные аварийные ситуации на дорогах. Вспомнили дорожные знаки, приняли участие в эстафете «Присегни ремень безопасности» и даже построили светофор. Раздали памятки о правилах, сделанные своими руками.

Такие встречи ценны для каждого ребенка. Удовольствие от выступления получили все!

Наши ребята идут по Доброй Дороге Детства.

Список литературы

1. Детская безопасность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/36BzfY>
2. Шакирзянова О.В. [Электронный ресурс] / О.В. Шакирзянова. – Режим доступа: <https://clck.ru/3697Ab>

3. Зрелова Н.А. Азбука безопасности от «А» до «Я» / Н.А. Зрелова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/36C2Yk>
4. Головкин В. Дорожные знаки / В. Головкин.
5. Дорохов А. Подземный ход / А. Дорохов.
6. Дорохов А. Заборчик вдоль тротуара / А. Дорохов.
7. Дорохов А. Шлагбаум / А. Дорохов.
8. Кожевников В. Светофор / В. Кожевников.

Шаульская Наталья Евгеньевна

воспитатель

Азарова Юлия Васильевна

воспитатель

МБОУ «Начальная школа – Д/С №8»

г. Белгород, Белгородская область

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье отмечается, что проблемы экологического воспитания дошкольников сегодня крайне актуальны, им уделяют всё больше внимания. Это вызвано тем, что дети, окруженные самыми разнообразными развлечениями, все реже обращают внимания на окружающую природу. Родители в погоне за развитием интеллекта своих гаджетизированных детей нечасто воспринимают природный мир как один из источников познания.*

***Ключевые слова:** эколята, экологическое воспитание, дошкольный возраст.*

Вопросы осуществления экологического воспитания именно в дошкольном образовательном учреждении особенно важны. Ведь как раз в возрасте 3–7 лет закладываются основы мироощущения. С другой стороны, познание ребенком природы является важным фактором образовательного процесса.

В нашем детском саду уделяется особое внимание экологическому воспитанию дошкольников. В каждой группе созданы уголки «Эколята-дошколята».



Рис. 1

Уголок оснащен различными материалами: муляжи овощи и фруктов, фигурки животных, картотека игр по экологии, экологические кубики, экологическая игра-бродилка, гербарий, Лэпбук «День земли», Лэпбук «вода – это жизнь» и т.д.

Воспитатель детского сада имеет широкий спектр форм осуществления экологического воспитания: коллективные; групповые; индивидуальные.

Из коллективных форм наиболее в нашем детском саду проходят экологические праздники «Осенний бал». Также часто практикуется совместная трудовая деятельность по уборке и благоустройству территории, работе на клумбах и участке. Воспитанники принимают участие в акциях: «Покормите птиц зимой», «Берегите первоцветы», «Живи лес», «Елочка живи». Были изготовлены съедобные кормушки для птиц.



Рис. 2

К групповым формам работы относятся экскурсии, исследования и проведение опытов. Эффективной разновидностью групповой работы является привлечение детей к разработке проектов. Так в старшей группе был разработан и реализован годовой проект «Дошколята-эколята».

В индивидуальной форме организуются наблюдения за природой. Положительные эмоции вызывает у детей такие разновидности индивидуальной деятельности, как участие в конкурсах, художественно-эстетическая деятельность: изготовление поделок, лепка, создание рисунков и т.д.

Важным воспитательным аспектом, влияющим на формирование экологической культуры у дошкольников, является создание в детском саду благоприятной экологической среды. Это непрерывный процесс, который подразумевает организацию специального экологического пространства и проведение регулярных действий, направленных на поддержание в нем необходимых для живой природы условий.

Наиболее распространенными разновидностями такой формы работы являются создание «живого уголка», разведение комнатных цветов, оформление клумбы. Воспитательный эффект будет достигнут только в том случае, если дети будут не просто наблюдать за животными и растениями, а принимать активное участие в уходе за ними.

Актуальность экологических проблем в современном обществе выводят вопросы экологического воспитания на первый план. В дошкольном учреждении решается важное задание: не только раскрыть перед детьми красоту природы, но и научить их самостоятельно ее замечать и ценить.

Список литературы

1. Ашиков В.И. Семицветик. Программа и руководство по культурно-экологическому воспитанию и развитию детей дошкольного возраста / В.И. Ашиков, С.Г. Ашикова. – М., 1997.
2. Бобылева Л. О программе экологического воспитания старших дошкольников / Л. Бобылева, О. Дусленко // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 7. – С. 36–42.
3. Воронкевич О.А. «Добро пожаловать в экологию» – современная технология экологического образования дошкольников / О.А. Воронкевич // Дошкольная педагогика. – 2006.
4. Васильева А.И. Учите детей наблюдать природу / А.И. Васильева. – Мн.: Нар. света, 1972. – 238 с.

Юракова Валентина Федоровна
педагог-психолог

Целовальникова Екатерина Сергеевна
педагог-психолог

Черных Людмила Николаевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №52»
г. Белгород, Белгородская область

ТЕХНОЛОГИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ МЯГКИХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: авторы статьи раскрывают понятие «мягких» (гибких) навыков и актуальность их формирования у дошкольников, а также сущность технологии сотрудничества для развития данных навыков, представлены этапы работы.

Ключевые слова: мягкие навыки, гибкие навыки, технология сотрудничества, эмоциональный интеллект, дошкольный возраст.

Жизнь современного детского сада устроена так, что все педагоги и специалисты, так или иначе, работают в направлении развития мягких навыков своих воспитанников.

Мягкие (гибкие) навыки – это социальные навыки, к которым относятся:

1. Коммуникабельность, т.е. умение эффективно взаимодействовать с другими людьми.
2. Критическое мышление. При современном информационном потоке важно формировать у ребенка собственное мнение, умение выделять важное.
3. Эмоциональный интеллект – умение понимать свои и чужие чувства, эффективно управлять собственными эмоциями.
4. Креативность – творческий подход к обучению и жизни в целом.
5. Самоорганизация и тайм-менеджмент – умение себя занять, управлять своим временем.

6. Самообучаемость и навыки быстрой обработки информации.

7. Лидерские качества и организаторские способности – умение работать в команде, брать на себя ответственность [3].

Тема формирования и развития мягких навыков актуальна, т.к. они необходимы в современном обществе и еще больше потребуются в обществе будущего, чтобы быть успешным. Мягкие навыки позволят ребенку стать уверенным в себе, а в дальнейшем найти свое место в жизни, быть самодостаточным и счастливым человеком.

Технология сотрудничества лучше всего помогает в покачивании мягких навыков – это идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скрепленной взаимопониманием, совместным поиском целей и анализом хода и результатов этой деятельности [4].

Технология сотрудничества содержит этапы, которые по мере взросления наших детей расширяют их социальный опыт общения и взаимодействия друг с другом, развивая тем самым необходимые мягкие навыки.

I этап – обогащение представлений дошкольников о сверстнике как о партнере по совместной деятельности. Здесь, как правило, идет обсуждение литературных произведений, собственного опыта общения с разными детьми на предмет идеального или «как хотелось бы тебе» партнера, друга.

II этап – освоение детьми определенной модели сотрудничества. Данный этап состоит из 3 ступеней:

1) совместно-индивидуальная модель сотрудничества. Для достижения общей цели каждый ребенок – участник деятельности выполняет свою часть работы индивидуально. Эта часть на завершающем этапе становится частью общего итогового результата.

2) совместно-последовательная модель сотрудничества предполагает принятие не только общей цели, но и последовательное выполнение действий детьми, когда результат действия, выполненного одним ребёнком, становится предметом деятельности другого. По этому принципу действует производственный конвейер.

3) совместно-взаимодействующая модель сотрудничества. В процессе деятельности сначала дети работают в парах или подгруппах, а затем осуществляют взаимодействие между ними для достижения общего результата. III этап – включение разнообразных заданий для совместного выполнения во все виды занятий при «открытии» нового знания, способа деятельности. Организация в микрогруппы, состоящие из 4–6 человек по выбору детей.

Результатом использования технологии является освоение опыта сотрудничества, развитие способности детей к согласованию общих целей, осуществлению взаимного контроля и коррекции действий, умению понимать состояния и мотивы поступков других детей и соответственно на них реагировать. При этом у дошкольников формируется эмпатия, социальная чуткость. Всё это в дальнейшем поможет ребёнку строить своё взаимодействие с различными партнёрами (взрослыми и сверстниками). А значит качественно сформированные мягкие навыки помогают ребенку перейти в новый этап его жизни – школьный коллектив, найти там свое место и новых друзей.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 2021. – 192 с.

2. Джонсон Д. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Д. Джонсон; пер. с англ. З.С. Замчук. – СПб: Экономическая школа, 2001. – 256 с.

3. Ларина Т.Г. Технологии сотрудничества как инструмент формирования мягких навыков дошкольников / Т.Г. Ларина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/366s6L> (дата обращения: 16.10.2023).

4. Петросян А. Современные педагогические технологии / А. Петросян. – Ереван: Нить, 2022. – 564 с.

Яшинова Людмила Сергеевна
старший воспитатель

Иванова Марина Александровна
музыкальный руководитель

МБДОУ «Д/С №179»

г. Чебоксары, Республика Чувашия

КОММУНИКАТИВНЫЕ МУЗЫКАЛЬНЫЕ ТАНЦЫ-ИГРЫ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

***Аннотация:** в статье представлен опыт работы, который используется в дошкольной организации в работе с детьми ОВЗ. Авторы в процессе организации работы используют коммуникативные музыкальные танцы-игры, имеющие направленность на социализацию детей в детском коллективе. Также исследователи отмечают, что коммуникативные музыкальные танцы-игры способствуют развитию детской инициативы: в результате дети с ОВЗ становятся более открытыми, увереннее идут на контакт, лучше концентрируют внимание, реализуют самостоятельно свой творческий потенциал.*

***Ключевые слова:** коммуникативные танцы-игры, музыкальные танцы-игры, музыка, музыкальное развитие, социально-коммуникативное развитие, ограниченные возможности здоровья, дошкольный возраст.*

Музыка оказывает благотворное влияние на эмоциональную сферу ребенка. Она способствует развитию умственных способностей, эстетических чувств, эмоциональных переживаний.

Каждый ребенок – особенный – это бесспорно. И все же есть дети, о которых говорят «особенный» не для того, чтобы подчеркнуть уникальность способностей, а для того, чтобы обозначить отличающие его особые потребности. По статистическим данным Министерства просвещения Российской Федерации с каждым годом увеличивается число детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Такие дети плохо идут на контакт со взрослым и сверстниками. У них не устойчиво внимание, им трудно переключаться с одного вида деятельности на другой, концентрировать внимание. Им труднее, чем здоровым детям, реализовать свои возможности. И чтобы успешно реализовать потенциал социального развития ребенка с ОВЗ, нужно вовремя начать и адекватно организовать их обучение и воспитание. И тогда на помощь приходит музыка. Чтобы быстрее и безболезненнее прошла социализация таких детей в коллективе в своей работе мы используем технологию А. И. Бурениной «Коммуникативные танцы-игры для детей». Среди многообразия

материала коммуникативные танцы-игры занимают особое место, поскольку они и развивают, и развлекают, и при этом не требуют какой-то серьёзной подготовки. И если следовать формуле, что «учиться надо весело...», то лучшего материала для занятий с детьми с ОВЗ просто не придумаешь. Каковы же особенности коммуникативных танцев-игр? Во-первых, это танцы, в которых используются несложные движения, включающие элементы невербального общения, смену партнеров, игровые задания (кто лучше пляшет) и т. д. Движения и фигуры в таких танцах очень просты, доступны. Музыкальное сопровождение, которое, как правило, со словами, хорошо воспринимается детьми. Текст подсказывает дошкольникам, какое движение они должны выполнять. Он простой, незамысловатый, направлен на позитив. В этих танцах, как правило, есть игровые сюжеты, что еще более облегчает их запоминание.

В коммуникативных танцах-играх (помимо развития музыкального слуха, выразительности движений, ориентировки в пространстве и т. д.) эффективно реализуются следующие задачи:

- развитие динамической стороны общения: легкости вступления в контакт, инициативности, готовности к общению;
- развитие эмпатии, сочувствия к партнеру, эмоциональности и выразительности невербальных средств общения;
- развитие позитивного самоощущения, что связано с состоянием раскрепощенности, уверенности в себе, ощущением собственного эмоционального благополучия, своей значимости в детском коллективе, сформированной положительной самооценки, уверенность в себе.

Поскольку многие коммуникативные танцы построены, в основном на жестях и движениях, которые в житейском обиходе выражают дружелюбие, доброжелательное отношение людей друг к другу, то в целом они производят положительные, радостные эмоции. Тактильный контакт, осуществляемый в танце, еще более способствует развитию толерантных отношений между детьми и, тем самым, нормализации социального климата в детском коллективе. Ни для кого не секрет, что особый ребенок, как правило, страдает многими сопутствующими отклонениями: он зажат (или излишне расторможен), концентрация внимания минимальна, у него неадекватная самооценка, он плохо идет на контакт и, как следствие, у него возникают проблемы в общении. В несложных, но веселых и подвижных танцах-играх дети получают радость от самого процесса движения под музыку, от того, что у них все получается в силу своих возможностей. В них они могут себя выразить, проявить. Все это дает прекрасный эффект в коррекции развития особых детей и не нуждается в каких-то дополнительных рекомендациях. Именно коммуникативные танцы-игры являются доступными и в то же время привлекательными, вызывают яркие положительные эмоции, их с успехом можно включать и в коррекционную работу с детьми, имеющими различную патологию развития (как правило, у всех детей с проблемами развития нарушена эмоциональная сфера). Коммуникативные танцы-игры направлены на создание у детей хорошего настроения, ситуации успеха, развитие эмоциональной сферы ребенка. Вместе с тем, они учат ориентировке в пространстве, различным видам движения, крупной моторики, способствуют хорошей работе полушарий головного мозга. Как правило, музыка в таких играх и танцах спокойная, она умиротворяет, гармонизирует и успокаивает.

Ценность и польза коммуникативных танцев-игр очевидна и не нуждается в каких-то дополнительных рекомендациях. Используя их в своей практической деятельности, вы получите прекрасный эффект в коммуникативном развитии дошкольников. Поэтому мы рекомендуем коллегам использовать коммуникативные танцы-игры в образовательной деятельности, например, как связующий элемент в начале занятия, как физкультурминутки, как элемент планирования дня и вида деятельности в утреннем круге. А также включать их на праздники и развлечения.

Коммуникативная игра-танец «Здравствуй, мой дружок!».

Здравствуй, здравствуй, каблукоч!

Стучат пяточкой о пол.

Здравствуй, здравствуй, кулачок!

Постукивают кулачками перед собой.

А теперь пойдем в кружок.

Идут в центр круга, взявшись за руки.

Здравствуй, здравствуй, мой дружок!

Приветствуют друг друга, кивая головой.

Коммуникативный танец «Здравствуй, друг!».

Зашагали ножки, прямо по дорожке,

Дети под музыку ходят врассыпную по залу.

Весело шагали и друга повстречали.

Останавливаются и находят себе партнёра.

Здравствуй, здравствуй, милый друг,

Здороваются за руку.

Ты посмотри вокруг.

Разводят руки в стороны.

Ты мне просто улыбнись,

Крепко обнимись.

Обнимают друг друга.

Список литературы

1. Буренина А.И. Коммуникативные танцы-игры для детей: учебное пособие / А.И. Буренина. – СПб: Музыкальная палитра, 2014. – 36 с.
2. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников / О.Е. Хухлаева, И.М. Первушина. – М.: Генезис, 2014. – 176 с.

ПСИХОЛОГИЯ

- Гильманова Людмила Викторовна**
канд. пед. наук, заведующая отделением
дошкольного образования
ГАПОУ «Набережночелнинский
педагогический колледж»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан
- Абдусалямова Эльмира Фаварисовна**
воспитатель
МАДОУ «Д/С №112 «Мозаика»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан
- Минеева Валентина Егоровна**
воспитатель
МАДОУ «Д/С №112 «Мозаика»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан
- Галиева Лилия Загировна**
воспитатель
МАДОУ «Д/С №112 «Мозаика»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан
- Гогина Лейсан Индусовна**
воспитатель
МАДОУ «Д/С №112 «Мозаика»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ

***Аннотация:** в статье раскрываются психолого-педагогические технологии работы с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. Авторы характеризуют понятие «гиперактивность» как систему симптомов, объединенных чрезмерной моторной и психической активностью. Отмечается, что гиперактивное поведение детей – это характерные нарушения поведения, проявляющееся в повышенной двигательной активности, нарушении внимания; импульсивности. Рассмотрены критерии гиперактивности и причины гиперактивного поведения школьников (физиологические, психологические).*

***Ключевые слова:** синдром дефицита внимания, гиперактивность, психолого-педагогические технологии.*

В современных условиях развития общества все больше становится чрезмерно активных, расторможенных детей.

Повышенная двигательная активность, импульсивность, и как следствие высокая отвлекаемость, не умение концентрировать внимание на поставленных задачах в современном мире становятся все более актуальными.

Встречаются дети, у которых вышеперечисленные показатели становятся критичными, таких детей называют гиперактивными, их поведение отличается повышенной активностью.

Изучая сущности и содержание понятия гиперактивность выяснили, что до настоящего момента нет единой точки зрения относительно данного понятия. Зачастую авторы вкладывают в этот термин самое разнообразное содержание. Изучать двигательные расстройства у детей начал еще в начале XX века Э.П. Дюпье.

Впервые определение «гиперактивность и синдром дефицита внимания» предложил Э.М. Рутман в 90-х годах двадцатого века. Далее данное понятие заменили на расстройство поведения личности, основанное на дефиците внимания, с гиперактивностью или без нее.

В свою очередь Российский педагог В.П. Кашенко в своем исследовании «Педагогическая коррекция» старался уделять внимание школьникам с ярко выраженной активностью.

Так, в словаре С.И. Ожегова понятие «гипер» указывает на превышение нормы. Понятие «активность» обозначает деятельный.

Гиперактивность и синдром дефицита внимания предполагает неврологическое расстройство, которое, как пишет А.Д. Кошелева, характеризуется нарушениями двигательной сферы, причинами которых является минимальная мозговая дисфункция.

Вопрос гиперактивных детей интересовал большое количество педагогов. В современном мире этот вопрос становится все более актуальным, он приобретает не только педагогическую и психологическую значимость, но и социальную, отмечает И.П. Брызгунов.

Н.Н. Заваденко, в свою очередь, пишет, что для гиперактивных детей характерны не только раздражительность и расторможенность, но и психомоторное беспорядочие, что сильно мешает таким детям не только осваивать программу школьного обучения, но и социализироваться в обществе в целом.

О.А. Головкин пишет, что ближнему окружению данных детей приходится сложно. Родители, педагоги и одноклассники вынуждены терпеть не всегда подходящее для школы поведение, они оказываются совершенно бессильными в данной ситуации.

Ребенок с гиперактивностью становится заложником своего поведения. Очень часто педагоги затрудняются определить корень проблемы и не могут оказать своевременную помощь – пишет Н.Н. Заваденко. Работу с детьми с гиперактивностью и дефицитом внимания нужно начинать как можно раньше, так как выражение данного симптома начинает проявляться уже на этапе дошкольного возраста, чем раньше будет поставлен диагноз, тем раньше можно начинать работу.

Ю.А. Мичурина отмечает, что у детей младшего школьного возраста с гиперактивностью возникают проблемы и в формировании эмоционально-волевой сферы, на лицо – проблемы в развитии внимания, памяти, мышления, познавательных процессов.

Е.К. Лютова пишет, что факт синдрома дефицита внимания у гиперактивных детей имеет системный, целостный характер и предполагает осуществление системного подхода к решению научных и практических задач в данной области.

А.Д. Кошелева считает, что проведение систематических исследований синдрома дефицита внимания у гиперактивных детей сталкивается со сложностями методического и теоретического характера.

Н.Н. Заваденко гиперактивное поведение детей рассматривает как характерные нарушения поведения школьников, обладающее: повышенной двигательной активностью; нарушением внимания; импульсивностью.

К вопросу гиперактивности обращались и другие исследователи, например В.Р. Кучма и А.Д. Кошелева и др. В.Р. Кучма описывает два акцентуированных типа, близких к гиперактивности: гипертимный; лабильный.

Анализируя психолого-педагогическую литературу, отметили достаточно большое количество причин гиперактивного поведения школьников, которые А.Д. Кошелева разделила на физиологические и психологические.

К физиологическим причинам, по мнению автора, относятся: здоровье матери, т.е. у матерей, страдающих разнообразными заболеваниями: астмой, аллергией, экземой и др. возможность родить ребенка с синдромом гиперактивности значительно выше; проблемы в перинатальном периоде и сложные роды; отрицательное влияние неблагоприятной обстановки окружающей среды, т.е., например, превышение допустимого содержания диоксинов в окружающей среде оказывает психотропное действие, что ведет к тяжелым врожденным детским аномалиям; недостаток жирных кислот в детском организме; наследственность, т.е. очень часто гиперактивность передается по наследству; отсутствие питательных элементов. Исследования утверждают, что у многих детей с гиперактивным синдромом в организме не хватает магния, цинка и витаминов группы В.

К психологическим причинам относятся внутрисемейные отношения, т.е. неудовлетворенность малыша общением с родными, неблагоприятный микроклимат в дома зачастую является причиной появления и в дальнейшем закрепления гиперактивного поведения.

Необходимо также отметить, что нельзя отмечать только одну причину, нужно рассматривать возможность воздействия сразу многих факторов одновременно. Так, В.Р. Кучма и И.П. Брызгунов рассмотрели критерии гиперактивного поведения школьников:

I. Дефицит деятельного внимания:

1. Непоследовательность в действиях, ребенку сложно долго и сосредоточенно удерживать внимание.
2. Ребенок не слышит, когда к нему обращаются.
3. С энтузиазмом берется за любое задание, но не может его закончить.
4. Ощущает сложности в организации.
5. Зачастую теряет свои вещи.
6. Старается избежать скучных и требующих умственной деятельности заданий.
7. Зачастую может быть забывчив.

II. Двигательная расторможенность:

1. Очень часто ерзает на одном месте.
2. Симптомы беспокойства, ребенок бегает, ерзает, стучит пальцами и пр.
3. Сон более короткий, чем у других детей.
4. Обладает импульсивностью и повышенной речевой активностью.
5. Отвечает на поставленный вопрос еще не дослушав его.
6. Внимание плохо сосредоточенно.
7. Сложно регулирует и контролирует свои действия.

Исследователь В.Р. Кучма выделяет следующие характеристики гиперактивных детей: много двигаются; суетливы; вертятся на одном месте; чрезмерно разговорчивы; слабый мышечный контроль; несформированная координация; неуклюжи; легко отвлекаются; задают много вопросов и не дожидаются ответов.

О.О. Косякова отмечает, что детям с гиперактивностью сложно сдерживать свои желания и организовывать собственное поведение. Быстрые, импульсивные дети приносят множество сложностей окружающим их людям.

Автор выделяет следующие характеристики гиперактивных детей: дети сложные в общении и зачастую неудобны как для родителей, так и для педагогов; у них недостаточно развиты психические процессы; плохо развиты регулирующие механизмы психики, такие как самоконтроль.

Таким образом, по мнению О.О. Косяковой, оценка уклонившегося от нормы поведения школьника реально соответствует описанию именно поведенческих комплексов-синдромов.

Автор считает, что дети испытывают трудности в обучении, не потому что у них не развиты интеллектуальные способности и умственная активность, а вследствие нарушения поведения. Причиной этих нарушений, по мнению автора является особенности воспитания и взаимоотношений в семье.

Отсутствие самоконтроля и внимания подтверждается и иными характеристиками поведения, отмечает автор: быстрым переключением с одной деятельности на другую; плохой пространственной ориентировкой и координацией.

Можно отметить, что вышесказанное позволяет дать полную характеристику школьника с гиперактивностью и дефицита внимания.

Е.К. Лютова пишет, что у детей с гиперактивностью наблюдаются нарушения эмоциональной сферы.

Во-первых, гиперактивные дети зачастую или внутренне напряжены, или возбудимы. Для них свойственна переживание, смена настроений, чувство страха, демонстрация негативизма и тревожности.

Во-вторых, диагностика подтверждает, что гиперактивные дети очень бедные эмоциональные ощущения: в цветовом решении у них не выразительны рисунки, поверхностны и стереотипны образы; скудный эмоциональный отклик на художественные и музыкальные произведения; поверхностные эмоциональные проявления относительно к другим людям.

В-третьих, чему необходимо уделить особенное внимание, похожий вид эмоционального поведения гиперактивных детей может быть существенно дополнен анализом эмоциональной связи между детьми и близкими взрослыми, первоначально между матерью и ребенком.

Таким образом, анализируя сущность и содержание понятия «гиперактивное поведение» выяснили, что под понятием гиперактивность подразумевается система симптомов, объединенных чрезмерной моторной и психической активностью. Гиперактивное поведение детей рассматривается как характерные нарушения поведения школьников, обладающее: повышенной двигательной активностью; нарушением внимания; импульсивностью. В статье были рассмотрены критерии гиперактивности и причины гиперактивного поведения школьников (физиологические, психологические).

Список литературы

1. Безруких М.М. Специфические нарушения поведения, характеризующиеся повышенной двигательной активностью, нарушениями внимания и импульсивностью / М.М. Безруких. – М.: Экспертный доклад, 2017. – 42 с.
2. Головкин О.А. Формирование саморегуляции поведения у детей с аффективными проявлениями / О.А. Головкин. – Киев: Книга, 2019. – 346 с.
3. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте: учебное пособие для студ. вузов / Н.Н. Заваденко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 274 с.
4. Кучма В.Р. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей: (вопросы эпидемиологии, этиологии, диагностики, лечения, профилактики и прогноза) / В.Р. Кучма, И.П. Брызгунов. – М.: Инфра-М, 2020. – 498 с.

Джамалудинова Заира Гамзатовна
канд. пед. наук, доцент
Горславская Елена Викторовна
магистрант

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова»
г. Махачкала, Республика Дагестан

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** одной из актуальных проблем является вопрос о необходимости разработки и использования специализированных программ, направленных на коррекцию мышления у детей с задержкой психического развития.*

***Ключевые слова:** мышление, задержка психического развития, мыслительная деятельность.*

А.Р. Лурия в своей работе подчеркнул, что обучение и воспитание детей с задержкой психического развития является затруднительным. В силу осложненного характера их дефекта, в котором помимо задержки высших корковых функций могут присутствовать и эмоционально-волевые расстройства, речевая и двигательная недостаточность [3, с. 263].

Нарушения этапов созревания мозга у детей с задержкой психического развития появляются тогда, когда развитие мозга не закончено. Это и является основой аномалии детей с задержкой психического развития. Которая определяет характерную возрастную динамику и неустойчивость речевого, психического и двигательного развития ребенка. Несоответственность и неравномерность нарушенного темпа развития мозговой деятельности является главной особенностью мыслительной деятельности и зачастую всей личности школьника с задержкой психического развития.

Нами были изучены труды многих авторов, которые поднимали в своих работах проблемы изучения детей с задержкой психического развития. К ним относятся: в трудах В.И. Лубовского, Г.Е. Сухареновой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской, Т.А. Власовой и других авторов. Термин «задержка психического развития» применяется к ребенку, который

долгое время находился в условиях социальной депривации или к детям, имеющим минимальные органические повреждения или функциональную недостаточность ЦНС [2. с. 52].

При изучении проблемы развития мышления у детей с задержкой психического развития, более прогрессирует нарушение словесно-логического мышления. С.Л. Рубинштейн определяет мышление как «опосредованное – основанное на раскрытии связей, отношений – и обобщенное познание объективной реальности». По его словам, «мышление – это, по существу своему, познание, приводящее к решению встающих перед человеком проблем или задач» [5. с. 106].

В.В. Давыдова выделить уровни мышления: наглядно-действенное; наглядно-образное; словесно-дискурсивное.

О.В. Овчарова утверждает, что именно заданиями можно добиться более глубоко и раскрытого анализа. От учителя требуется умение правильно сформулировать вопросы, чтобы ребенок захотел тщательно рассмотреть предмет, и выделить его наиболее существенные признаки [4. с. 83].

Для развития мыслительной деятельности ребенка с задержкой психического развития дает более полную картину процесс обобщения. Умение мысленно выделить общие признаки предметов при сравнении является главным. При выполнении упражнений на группировку явлений или предметов по общим признакам у детей с задержкой психического развития возникают сложности в процессе обобщения. Для выполнения такого задания ребенок должен быть знаком с минимальным запасом родовых понятий.

Примерно половину необходимых понятий могут воспроизвести младшие школьники с задержкой психического развития. Это связано со слабым личным опытом и ограниченностью представления об окружающем мире, а также бедностью словарного запаса. Учитель может использовать образные и логические задания для формирования представления о родовых понятиях. Когда дети освоили простые упражнения и появился словарный запас можно перейти к более сложным упражнениям. Например: выделить из списка группу однородных предметов.

Л.Н. Блинова считает, что сбой в развитии мыслительной деятельности проявляется во всех структурных компонентах мышления:

- 1) в дефиците мотивационной подпитки;
- 2) в нерациональности регуляционно-целевого компонента;
- 3) в длительной несформированности операционного компонента;
- 4) в нарушении динамических сторон мыслительных процессов [1. с. 57].

Стоит отметить, что у большинства детей с задержкой психического развития слабо развито стремление и готовность к интеллектуальному усилию. Это готовность и усилие помогло бы детям решить поставленные перед ним задачи в процессе обучения.

Список литературы

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие / Л.Н. Блинова. – М.: Энас, 2004. – 136 с.
2. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В.И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.
3. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. – М., 2000. – 373 с.

4. Овчарова О.В. Практическая психология в начальной школе / О.В. Овчарова. – М.: Сфера, 1998. – 113 с.

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2000. – С. 206. EDN MBVNCMQ

Дмитриенко София Александровна
психолог-консультант
Частный психологический центр
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.21661/r-560735

ЦЕННОСТНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН

***Аннотация:** в статье излагаются результаты авторского эмпирического исследования ценностных ориентаций личности, базирующегося на теории Ш. Шварца. Анализ эмпирических данных показывает, что мужчины и женщины в области нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов более ориентированы на социальные и экзистенциальные ценности. Обосновывается, что женщины в индивидуальном поведении в целом ориентированы на ценности социума, в то время как мужчины более свободны и самостоятельны в выборе поведенческих стратегий.*

***Ключевые слова:** ценностные ориентации, нормативные идеалы, индивидуальные приоритеты, личность, поведение.*

В психологии сложилось понимание ценностных ориентаций как высшего личностного регулятора активности, обеспечивающего интенциональность сознания личности. А.Г. Здравомыслов и В.А. Ядов считают, что ценностные ориентации – «это тот компонент структуры сознания личности, который представляет собой некоторую ось сознания, вокруг которой вращаются помыслы и чувства человека, и с точки зрения которой решаются многие жизненные вопросы» [6]. Так, в исследовании Ф.Г. Асадулиной и Д.В. Малюгина выявлено, что в конкретных ситуациях ценностные ориентации являются основными детерминантами морального выбора [1]. Более того, ценности играют роль регуляторов поведения в различных жизненных сферах человека, определяют жизнь человека, выбор профессии, стиля и образа жизни, придают личностный смысл его жизнедеятельности в целом [8–9 и др.]. По мнению А.А. Гавриловой, ценностные ориентации «предполагают собой целостность идей, поведения, эмоций» [4, с. 102]. Тем самым, ценности «уникальны в переживании их отдельными людьми», но в то же время «наполнены общественно значимым смыслом и содержанием» [2].

Исследование опирается на теорию базовых ценностей Ш. Шварца [7]. Ш. Шварцем выделяются два уровня ценностей личности.

1. Нормативные идеалы – это достаточно стабильные образования, соответствующие представлениям человека о социально и личностно значимых идеальных ценностях.

2. Индивидуальные приоритеты – это мобильные ценности ситуативного характера, зависящие от конкретных внешних факторов [7].

Методы исследования: опрос, качественный и количественный анализ данных, статистические методы обработки данных – ранжирование, ранговый коэффициент корреляции τ_b Кендалла. Расчеты производились с использованием программ *Excel* и *SPSS 16*.

Выборку составили 139 человек (жители города Краснодара и Краснодарского края), из них 57 мужчин и 82 женщины в возрасте от 20 до 32 лет. Все испытуемые имеют образование не ниже среднего специального.

Обсуждение результатов и выводы. После первичной обработки данных были подсчитаны среднегрупповые значения по нормативным идеалам и индивидуальным приоритетам [7] отдельно по подвыборкам мужчин и женщин. Результаты ранжирования представлены в таблице.

Из таблицы 1 видно, что в области нормативных идеалов мужчины и женщины предпочитают ценности безопасности и достижений; напротив, ценности стимуляции, власти и традиций имеют минимальную личностную значимость. Тем самым, испытуемые характеризуются тягой к личному успеху через проявление социальной компетентности, а также к безопасности – социальному порядку, безопасности семьи и национальной безопасности. В то же время уважение к культурным и религиозным обычаям и идеям, достижение престижа и доминирования над людьми и ресурсами, а также стремление к новизне и глубоким переживаниям не относятся испытуемыми к важным нормативным ценностным идеалам.

Таблица 1

Результаты ранжирования ценностных ориентаций (ранги)

Ценностные ориентации	Нормативные идеалы		Индивидуальные приоритеты	
	Подвыборка мужчин	Подвыборка женщин	Подвыборка мужчин	Подвыборка женщин
Конформность	6	5	8	8
Традиции	10	9	10	10
Доброта	4	1	3	2
Универсализм	7	7	4	6
Самостоятельность	2	4	1	1
Стимуляция	8	8	5	5
Гедонизм	5	6	2	4
Достижения	3	2	7	3
Власть	9	10	9	9
Безопасность	1	3	6	7

В области индивидуальных приоритетов мужчины и женщины ориентируются на ценности самостоятельности и доброты, тогда как ценности традиций, власти и конформности не являются для испытуемых важными ориентирами в поведении. Тем самым, испытуемые характеризуются тягой к самостоятельности в творчестве, поступках, способах мышления, стремлением к доброжелательности в повседневном общении, к благополучию людей, находящихся в их ближайшем окружении. В то же время в своем поведении испытуемые не стремятся проявлять уважение и соблюдение традиций, принимающих формы обрядов, верований, обычаев и норм поведения, достижение социального статуса, контроля или доминирования над людьми и средствами, сдерживание и предотвращение

действий, которые не соответствуют ожиданиям окружающих или могут причинить им вред. Полученные результаты согласуются с данными других исследователей, отмечающими «усиление роли социальных, экзистенциальных ценностей» (см., в частности: [3]).

Далее был проведен статистический анализ с использованием рангового коэффициента корреляции r_b Кендалла [5, с. 228–232]. Выявлено, что у мужчин и женщин имеется статистически достоверная согласованность в ценностных ориентациях на уровне нормативных идеалов ($p = 0,01$) и индивидуальных приоритетов ($p = 0,00$). Это означает, что мужчины и женщины в целом одинаково воспринимают транслируемые социумом ценности и опираются на них в индивидуальном поведении.

Особо отметим, что в подвыборке женщин выявлена статистически достоверная согласованность в ценностных ориентациях на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов ($p = 0,04$), в то время как в подвыборке мужчин такая согласованность отсутствует ($p = 0,06$). Это означает, что нормативные ценности социума выступают действенным высшим личностным регулятором жизнедеятельности у женщин, реализуемым в поведении, в то время как мужчины более свободны и самостоятельны в выборе поведенческих стратегий.

Проведенное исследование позволяет заключить, что различия между мужчинами и женщинами максимально проявляются в индивидуальных приоритетах – ценностях, реализуемых в поведении, тогда как в отношении к ценностным ориентациям на уровне нормативных идеалов различия минимальны.

Список литературы

1. Асайдулина Ф.Г. Ценностные ориентации мужчин и женщин как факторы морального выбора / Ф.Г. Асайдулина, Д.В. Малюгин // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – №6. – С. 48–55.
2. Баева Л.В. Экзистенциальная аксиология / Л.В. Баева // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия: журнал восточно-европейской ассоциации экзистенциальной терапии. – 2006. – №1 (8). – С. 117–125.
3. Бессчетнова О.В. Ценностные ориентации современной студенческой молодежи / О.В. Бессчетнова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – №2. – С. 17–22. DOI 10.24158/spp.2023.2.1. EDN IUVZSJ
4. Гаврилина А.А. Источники формирования ценностных ориентаций личности / А.А. Гаврилина // Психологические проблемы смысла жизни и акме. – 2021. – №1. – С. 102–104. EDN FDDQPS
5. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О.Ю. Ермолаев. – М.: Флинта, 2004. – 335 с.
6. Здравомыслов А.Г. Отношение к труду и ценностные ориентации личности / А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов // Социология в СССР. – М.: Мысль., 1965. – Т. 2. – С. 189–208.
7. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В.Н. Карандашев. – СПб.: Речь, 2004. – 69 с.
8. Низовских Н.А. Жизненные принципы и ценностные ориентации мужской студенческой группы / Н.А. Низовских // Вестник ВятГУ. – 2009. – №2. – С. 125–131.
9. Петрова Н.И. Ценностно-смысловая сфера личности руководителей государственной службы и предпринимателей / Н.И. Петрова // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32. – №1. – С. 34–44.

ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА

Дряхлицына Марина Николаевна

учитель

МАОУ «СОШ №2»

г. Северодвинск, Архангельская область

Ботыгина Марина Анатольевна

учитель

МАОУ «СОШ №5»

г. Северодвинск, Архангельская область

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОРОДСКОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ГРУППЫ УЧИТЕЛЕЙ- СЛОВЕСНИКОВ «ЛИТЕРАТУРНЫЙ СЕВЕР»

***Аннотация:** в статье представлен опыт работы членов городской творческой группы учителей-словесников «Литературный Север» (г. Северодвинск), результат деятельности которой – печатные и электронные сборники материалов, адресованных учителям-предметникам и классным руководителям. Авторы отмечают, что в 2012–2021 гг. вышло 8 дисков «Талантливая наша провинция», их содержание – методические материалы и авторские презентации о писателях и поэтах Севера. Учителя используют традиционные формы работы и проводят уроки, мероприятия, в основе которых лежат данные инновационные технологии.*

***Ключевые слова:** творческая группа, учитель русского языка и литературы, инновационные технологии, проблемно-диалогическое обучение, проектная технология, технология развития критического мышления, интегрированный урок.*

Проблемные творческие группы педагогов создаются как временные коллективы, выбравшие профессионально интересную тему. Так, в Северодвинске в 1997 году появился «Литературный Север» – городское творческое объединение учителей, заинтересованных в сотрудничестве по изучению, разработке и обобщению материалов заявленной тематики для совершенствования методического мастерства, взаимопомощи и выполнения современных требований к обучению и воспитанию обучающихся. В разные годы мы использовали важные традиционные продуктивные формы работы: открытые уроки, круглые столы, конференции, литературные гостиные, сотрудничество с городской библиотекой, творческие отчеты, создание факультативных, элективных курсов, поездки в литературные места области. За 21 год члены группы опубликовали более 30 разработок по региональному содержанию в муниципальных, региональных и всероссийских СМИ, в т.ч. в журнале «Литература в школе», газете «Первое сентября», на сайте Фестиваля педагогических идей «Открытый урок».

Постепенно мы подошли к созданию собственных методических пособий: «Модели уроков по литературе в 5–11 классах» (национально-региональный компонент, 2001) [2]; «Литературный Север» (материалы городской

конференции, 2004) [1]; «Согревает наши души Север» (методические рекомендации, 2009) [6]. Первый и третий сборники вышли под грифом АО ИППК и получили положительные рецензии. В 2022 году мы подготовили и издали УМК к курсу «Родная (русская) литература» для 5–6 классов с рабочей тетрадью для обучающихся.

Обобщение опыта работы творческой группы происходило на муниципальном и региональном уровнях (2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2019, 2021 г.). В 2012 году мы вошли в число победителей конкурса модульных программ в АО ИППК с модулем «Литературное краеведение в образовательном учреждении». В 2016 году в номинации «Издательский проект» наши материалы удостоены диплома 1 степени в региональном этапе конкурса «За нравственный подвиг учителя».

В 2012 году мы задумали электронный сборник «Талантливая наша провинция», потому что при современном развитии технических средств ощутили недостаток иллюстративного материала, с которым учитель русского языка и литературы, любой классный руководитель могли бы прийти на урок, классный час, внеклассное мероприятие о литературе Севера. К презентациям дан текстовый материал для учителя. В 2012 – 2021 годах члены группы «Литературный Север» создали восемь дисков «Талантливая наша провинция», каждый из которых состоит из двух частей: «Конспекты уроков русского языка и литературы» и «Конспекты внеклассных мероприятий». Наша работа нашла отклик у коллег.

Рецензент двух первых сборников (2012, 2013) кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории литературы Гуманитарного института САФУ им. М.В. Ломоносова Н.И. Горобец так оценила наш замысел: «Сегодня особую значимость при разработке методических материалов к проведению уроков, организации внеклассной деятельности учащихся приобретают такие формы работы и такие содержательные доминанты, которые обеспечивают результативность обучения. И определяется она не только традиционной системой знаний, умений, навыков, но и приобретением ребёнком социального знания, развитием позитивного отношения к таким непреходящим ценностям, как Человек, Труд, Семья, Отечество, Природа, Мир, Язык, Культура. Именно такая концепция обучения характеризует работу группы «Литературный Север», «...материалы отвечают современным подходам в образовательном и воспитательном процессах, направлены на речевое и литературное развитие учащихся, на формирование в читателе-ученике чувства патриотизма...».

Достоинство оценили наши электронные сборники и другие рецензенты: кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Гуманитарного института САФУ им. М.В. Ломоносова И.Ф. Полякова (2014, 2016), доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и речевой культуры Института филологии и межкультурных коммуникаций САФУ А.В. Попов (2015, 2019, 2022).

На дисках представлены и традиционные по форме литературные композиции, классные часы, устные журналы, заочные экскурсии, и инновационные методы обучения.

Использование технологии проблемно-диалогического обучения.

В Энциклопедии образовательных технологий Г.К. Селевко говорится, что проблемно-диалогическое обучение «предполагает создание в сознании учащихся под руководством учителя проблемных ситуаций и организацию

активной самостоятельной деятельности учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками... и развитие мыслительных способностей» [5, с. 140].

Учитель высшей квалификационной категории МАОУ «СОШ №5» М.А. Ботыгина на уроках литературы использует технологию проблемно-диалогического обучения. Так спланирован и урок литературы «Грин на Севере». После постановки учителем проблемного вопроса обучающиеся должны предположить, о каком писателе пойдёт речь. Подсказки они находят, когда смотрят клип песни В. Преснякова «Зурбаган». Затем в диалоге с учителем восьмиклассники определяют тему урока.

Монологический метод предполагает изложение обучающимися учебного материала в форме рассказа с применением ИКТ. Чтобы поддержать внимание учеников при прослушивании сообщения «Грин на Севере», учитель использует приём, усиливающий возможности метода, – создание синквейна. Обучающиеся творчески усваивают знания, когда инсценируют отрывок из рассказа «Зимняя сказка», а эвристическая беседа помогает понять основные проблемы, поднятые А. Грином в отрывке из романа «Таинственный лес» «Охотник и петушок». После проведённого анализа произведений предлагается небольшое исследовательское задание – в отрывке из рассказа «Охотник и петушок» найти изобразительно – выразительные средства. На завершающей стадии урока восьмиклассники под руководством учителя обобщают изученный материал, делают выводы и предлагают варианты домашнего задания.

Проектная технология, проблемное обучение.

Е.С. Полат отмечает, что проектная технология «предполагает совокупность исследовательских, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [3, с. 3–9]. Получается, что проектная технология тесно связана с проблемным обучением.

Эти технологии лежат в основе уроков внеклассного чтения «Северный Пушкин» (по сказам Б. Шергина «Пинежский Пушкин» и «Пушкин архангелогородский»), 9 класс, автор – Дряхлицына М.Н., учитель высшей квалификационной категории МАОУ «СОШ №2»).

На первом уроке звучит слово учителя о Б. Шергине, девятиклассники вспоминают понятие сказа, отвечают на вопросы о первом восприятии самостоятельно прочитанных текстов. Каждая пара учеников, сидящих за одной партой, должна на одном слайде презентации показать выполнение своего задания (компьютеры стоят на партах, и ученики заносят свои наблюдения сразу): сравнить в текстах двух сказов происхождение повествования и характер сказительниц, особенности их речи, проявление особенностей усвоенной рассказчицами культуры, информацию о значении Пушкина, его внешности, характере и привычках, поэтическом языке, отношении к Н.Н. Гончаровой, о появлении Дантеса и дуэли с ним, о причастности властей к травле поэта, подготовить комментарий с помощью справочников, найти отличия в содержании двух сказов Б. Шергина.

Второй урок начинается с ассоциаций к словосочетанию «Северный Пушкин». После слова учителя о роли устного слова, яркого рассказа в детстве Б.В. Шергина (с презентацией) и информации о проведённом опросе девятиклассники представляют результаты своей исследовательской работы. Учитель предлагает всем, кто почувствовал свет, исходящий от Бориса Шергина, от его текстов, зажечь на несколько секунд фонарики своих

мобильных телефонов, а выходя из класса, с помощью цветных магнитов выбрать продолжение фразы: «После всего услышанного на уроке сказы Шергина для меня очень интересны (интересны, неинтересны)».

Использование технологий интегрированных уроков

«Интегрированные уроки, получившие широкое распространение в последние годы, чаще всего являются одной из форм обобщения знаний», – пишет Г.К. Селевко [5, с. 311]. Такие уроки учителя – словесники проводят вместе с учителями информатики, изобразительного искусства, технологии, основ безопасности жизнедеятельности.

В наших сборниках представлены следующие интегрированные уроки: урок русского языка и изобразительного искусства «Николо-Корельский монастырь – духовная пристань поморов» (7 класс, авторы – Р.А. Боровских, Н.С. Львова, учителя МАОУ «СОШ №25»), урок русского языка и технологии «...чтобы красота не пропала» (6 класс, авторы – О.В. Драчёва и Г.Н. Белякова, учителя МАОУ «СОШ №24»), урок русского языка и основ безопасности и жизнедеятельности «Военные аспекты международного гуманитарного права» (11 класс, авторы – О.В. Драчёва и Т.В. Новгородова, учителя МАОУ «СОШ №24»), урок литературы и изобразительного искусства «Святые слёзы матерей» (6 класс, авторы – Ж.В. Мурина, учитель МАОУ «СОШ №2», и Н.С. Львова, учитель МАОУ «СОШ №25»).

Последний из уроков – заключительный этап работы над созданием социального проекта «Семейная книга Памяти». Накануне интегрированного занятия на уроке литературы шестиклассники познакомились с биографией А. Яшина и интерпретировали стихотворения «Спешите делать добрые дела», «Солдатские матери», а на уроке изобразительного искусства говорили об образе человека – главной теме искусства. Были написаны сочинения – эссе «Что я знаю о войне», подобраны фотографии близких родственников -участников Великой Отечественной войны, рисунки о войне, детские рисунки – портреты бабушек, потерявших на войне мужей, сыновей.

Обучающиеся на интегрированном уроке организованы в четыре группы, которым заранее выданы маршруты исследования. Урок начинается с рассматривания картины Б.И. Пророкова «У Бабьего Яра» и беседы, которую ведёт учитель изобразительного искусства. Стихотворение Н.А. Некрасова «Внимая ужасам войны» предлагает учитель литературы для определения тематического единства с картиной. Обучающиеся формулируют тему и цель урока Памяти и представляют свои исследовательские работы – рассказы о прабабушках. «Художники – оформители» анализируют картину Б. Неменского «Мать». «Историки – архивисты» рассказывают о тяжелой судьбе Епистинии Степановой. «Литературоведы» анализируют стихотворение «Солдатской матери» А. Яшина. «Искусствоведы» представляют «Скорбящую мать» скульптора Е. Вучетича в Волгограде.

После беседы учитель литературы предлагает учащимся написать сочинения – миниатюры «Письмо в прошлое прабабушке», а учитель изобразительного искусства – внести свой вклад в создание домашнего архива, в историю семьи – оформить обложку «Семейной книги Памяти».

Необычен урок русского языка и технологии «...чтобы красота не пропала» (6 класс), авторы которого, О.В. Драчёва и Г.Н. Белякова, учителя МАОУ «СОШ №24», готовят учащихся к созданию сочинения-миниатюры о

начале весны («Звуки весны», «Приметы весны», «...чтобы красота не пропала») и знакомят с северными традициями – изготовлением обрядового печенья «Тетёрка» и борейской росписью. С учителем технологии девочки делают тетёрок, а мальчики раскрашивают деревянные доски.

Члены городской творческой группы «Литературный Север» продолжают осваивать инновационные технологии, которые в сочетании с традиционными методами и приёмами делают обучение более эффективным.

Список литературы

1. Литературный Север: материалы городской конференции. – Северодвинск: МУДПО «СИМЦ», 2004.
2. Модели уроков по литературе в 5–11 классах (национально-региональный компонент). – Архангельск: АО ИППК РО, 2001.
3. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе – 2000 – №3. – С. 3–9.
4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2003. – 272 с. – EDN QUCQHX
5. Селевко Г.К. Энциклопедия педагогических технологий / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 555 с.6. «Согревает наши души Север» (методические рекомендации). Архангельск: АО ИППК РО, 2009.

Соковнина Анна Лазаревна

учитель

МБОУ «Лицей №34»

г. Мытищи, Московская область

DOI 10.21661/r-560801

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ТВОРЧЕСТВА ЮЛИАНА СЕМЕНОВА

Аннотация: *исследователем отмечается, что на протяжении десятилетий романы Юлиана Семенова вызывают интерес у читателей. О творческом пути автора, создании некоторых произведений и причине их популярности излагается в статье.*

Ключевые слова: *воплощение замысла, история создания, идейно-художественная направленность, документалистика, особенности повествования, проблема самоопределения личности, литературный метод.*

Юлиан Семенов – выдающийся советский прозаик, яркий и самобытный писатель своего времени. Он оставил после себя огромное литературное наследие, множество фильмов, снятых по его сценариям. А огромную любовь читателей завоевал еще при жизни. Для меня это не просто писатель, это мыслитель, автор, с которым мне интересно вместе подумать, поспорить, открыть с ним что-то, писатель-гражданин.

Юлиан Семенов родился в Москве, 8 октября 1931 года. Его отец был известным журналистом, работал вместе с Н. Бухариным в «Известиях», его мама была школьной учительницей истории.

Учась в школе, сначала хотел стать дирижером, затем актером, а в 1948 году поступил в институт востоковедения. Склонный к языкам (он знал 4 европейских языка) он освоил еще и пушту. В институте его

захватила история, и он был рекомендован в аспирантуру МГУ. Интересы Семенова простирались в самые различные области. Это были и международные новости, и литература, и политические интриги.

Интерес Семенова к сильным людям и экстремальным ситуациям проявился уже в первых его публикациях на страницах журнала «Огонек».

Он и сам был таким человеком: сильным и экстремальным. Будучи журналистом вместе с охотниками отправился в тайгу на тигров, был на строительстве БАМа, задумав повесть «При исполнении служебных обязанностей», отправился на Северный полюс, решив писать детектив, стал стажироваться на Петровке. Он ездил в служебные командировки в Афганистан, Испанию, на Кубу, в Парагвай.

В 1959 году был опубликован его первый роман «Дипломатический агент» об Иване Виткевиче, первом после СССР в Афганистане. Это был его дебют в жанре политического детектива. В 1962 году в свет вышла повесть о полярных летчиках «При исполнении служебных обязанностей». Уже по первым его произведениям стало понятно, что в литературу пришел автор со своей темой и своей художественной манерой.

В начале 60-х годов, работая в одном из архивов, в руки Семенова попал документ времен гражданской войны. Это было уведомление Постышева Блюхеру: «Сегодня перебрали через нейтральную полосу замечательного товарища от Фэда: молод, начитан, высокообразован. Вроде прошел нормально.» Эта фраза из документа послужила началом к созданию героя-разведчика и работой над целым циклом произведений о нем. Впервые Штирлиц появился в романе «Пароль не нужен». Владимир-Исаев на дальнем Востоке, занят немцами, борется с оккупантами. В следующем романе «Бриллианты для диктатуры пролетариата» (1970 г.) Владимир-Исаев успешно раскрывает дело о краже бриллиантов из ГОХРАНа.

В 1967 году вышел роман Ю. Семенова «Майор Вихрь» о спасении советскими войсками в годы Великой Отечественной войны Кракова от уничтожения.

Чем больше Семенов изучал деятельность советских разведчиков, тем больше эта тема захватывала его. После выхода романа «Майор Вихрь» состоялся его телефонный разговор с Ю.В. Андроповым. Андропов возглавлял в то время КГБ, был глубоко эрудированным человеком, много читал, сам писал стихи, читал книги Семенова. Андропов и навел Семенова на мысль о создании книги о деятельности разведчиков в немецком тылу. Семенов возликовал. Такое предложение сулило ему работу не только в советских, но и в немецких архивах.

У Семенова была своеобразная манера работать над своими книгами. На первом этапе он подолгу собирал материал, просиживал в архивах и библиотеках. Именно тогда, наверное, рождался не только замысел, но и герои, сюжетные линии, основная канва произведения. А когда весь материал был собран, садился за печатную машинку и не вылезал из-за стола, пока книга не была написана. «Семнадцать мгновений весны» он написал за 17 дней. Основная сюжетная линия – переговоры Гимлера с американцами – была не придумана, а взята из переписки глав трех союзных держав. Его герои потому и живые, что автор стремился к достоверности исторической и биографической. Как археолог собирает мельчайшие предметы изучаемого им времени, так и Семенов скрупулезно отбирал в архивах свидетельства эпохи: документы, биографии, письма, планы, карты,

фотографии, воспоминания. Историк-Семенов штудировал огромное количество книг, а Семенов-литератор преобразовывал скучные факты в захватывающие произведения.

Штирлиц – образ собирательный. Но читатель воспринимает его живым, реально существовавшим. И в этом безусловное мастерство автора. Юлиан Семенов изучил биографии многих советских разведчиков, имена которых были известны на тот момент в нашей стране, и дал их черты своему герою. В полковнике Исаеве есть частичка и Николая Кузнецова, и Рихарда Зорге, и Шандора Радо, и многих других. Семенов-историк умел работать с документами. Он умел видеть за сухими фразами бюрократических бумаг живых людей, их характеры, судьбы. Это не документальные произведения, но факты, легшие в их основу, настолько мастерски переработаны, что читатель безусловно верит в то, что все случилось на самом деле.

Семенову удалось создать не схематичный черно-белый мир героев, разделив их на хороших и плохих, «наших» и «не наших». Все его герои обладают огромным внутренним миром. Напряженный сюжет увлекает читателя с первых минут книги, но диалоги персонажей, их политические, философские споры, дискуссии на морально-нравственные темы, внутренние монологи, авторские отступления захватывают читателя не меньше, подталкивают его к размышлению над тем, о чем спорят герои, или рассуждает автор. Семенов-мыслитель предлагает читателю информацию к обдумыванию.

Семенов-человек ненавидит фашизм. Рожденный в 1931 году, в своих произведениях он обвиняет идеологию национал-социализма. Семенов неоднократно говорил о том, что в жизни ничего не надо бояться, ничего, кроме фашизма. Его надо уничтожать в зародыше, где бы он ни появлялся. Чтобы понять идеи нацизма изнутри, он встречался со Скорцени, лучшим диверсантом третьего рейха, с Карлом Вольфом, начальником личного штаба Гимлера, с Альбертом Шпеером, рейхсминистром вооружения и военного производства. Своими произведениями Юлиан Семенов пытался предостеречь нас от появления неонацизма.

В 1979 году был опубликован роман Юлиана Семенова «ТАСС уполномочен заявить» о поимке советской разведкой агента ЦРУ, работавшего в Москве. Впервые Семенов работал не с архивными материалами, а опирался на события, происшедшие сравнительно недавно, участниками которых стали хорошо ему знакомые еще в период работы над фильмом «Семнадцать мгновений весны» сотрудники КГБ. Они-то, с разрешения Ю.В. Андропова, и рассказали ему о деле «Трианона».

В конце семидесятых годов в Женеве проходили переговоры об ограничении стратегических вооружений (ОСВ-2). Дипломаты, которые участвовали в этой работе почувствовали необычность саммита. Она заключалась в том, что все наши предложения не казались американской стороне новостью, они как будто были уже к ним готовы. В это же самое время от нашего агента в ЦРУ пришла информация о том, что в МИДе работает шпион. Из другого источника пришли уточненные данные. Шпион, работающий в МИДе, был завербован в Колумбии. Круг поиска американского агента сузился. Сотрудники КГБ выявили четырех дипломатов, которые недавно вернулись из Колумбии. Отработав всех, они оставили свое внимание на Александре Дмитриевиче Огороднике.

Он родился в семье моряка, учился в военном училище, закончил МГИМО, аспирантуру, защитил диссертацию кандидата экономических наук. Выезжал в служебные командировки за рубеж, работал вторым секретарем посольства СССР в Колумбии, где и был завербован ЦРУ. По возвращении из Колумбии Огородник работал в Управлении по планированию внешнеэкономической деятельности и имел доступ к секретным документам, представляющим интерес для американцев.

Для осуществления шпионской деятельности ЦРУ снабдило своего агента по кличке «Трианон» специальной зажигалкой, оснащенной мини-фотоаппаратом, а затем фломастером с фотокамерой, специальными контейнерами в виде пустых молочных пакетов и батареек для передачи секретной информации. Американцы снабжали Огородника деньгами, ювелирными украшениями (по его просьбе) и даже присылали ему яд, которым впоследствии им была отравлена его возлюбленная, вероятно догадывающаяся о его противозаконной деятельности.

Огородник был амбициозным, самолюбивым, самоуверенным человеком. Считал себя недооцененным руководством, верил в свою исключительность и превосходство над другими людьми, поэтому в момент задержания он был крайне ошарашен. Он так трясся, что держал колени руками, чтобы скрыть их дрожь. Затем, взяв себя в руки, очень грамотно выпроводил почти всех сотрудников госбезопасности из комнаты и сказал, что хочет написать признательные показания. Он взял свою ручку «Паркер» (предложенная оперативным сотрудником почему-то в руках Огородника не писала) и стал писать, в задумчивости несколько раз поднося правую руку к лицу. Все это время, как оказалось, он раскручивал ручку, под ее металлическим ободком находилось углубление, в котором был спрятан быстросействующий яд. Когда ручка была раскручена, Огородник слизнул капсулу и через мгновение потерял сознание. Через несколько часов, не приходя в себя, он умер, лишив, казалось бы, наши органы безопасности возможности найти лиц, которые его курировали и занимались в нашей стране шпионской деятельностью.

Выход был найден неожиданный. Под Огородника был заgrimирован оперативный сотрудник, и он стал появляться в местах, заранее определенных ЦРУ, сигнализируя своим появлением, что с ним все в порядке.

Ничего не подозревавшие американцы назначили тайниковую операцию на Краснолужском мосту, чтобы передать Огороднику инструкции и деньги для выполнения последующих заданий, но были схвачены с поличным.

Подлинные участники этой истории сотрудник КГБ Игорь Перетрухин и Вячеслав Кеворков посвятили Юлиана Семенова в некоторые детали операции по разоблачению американского шпиона, а Юлиан Семенов написал увлекательный политический детектив на ее основе. Он придумал несуществующую страну Нагонию, в которой недружественные силы готовят государственный переворот, дал Огороднику фамилию Дубов, вывел в романе реальных оперативников под вымышленными именами.

Но роман Семенова намного глубже шпионской истории, которая с первых минут захватывает читателя. Во многих романах автора действует журналист Степанов. Кто это, сам Семенов? Может быть. Семенов говорит с нами о том, что его поистине волнует. Эта и тема фашизма, и предательства, он говорит о бывших власовцах и Нюрнбергском процессе, о Фултонской речи Черчилля. Автору есть что сказать своему читателю, а

читатель вместе с Семеновым думает, спорит, размышляет, сомневается. Его заинтересовало не только прошлое нашей страны. Больше всего его волновало ее будущее.

Список литературы

1. Кардин В. Секрет успеха / В. Кардин. – М.: Советский писатель, 1991. – 448 с.
2. Лотман Ю.М. Массовая литература как историко-культурная проблема. Избранные статьи. В 3-х т. Т.3 / Ю.М. Лотман. – Таллин, 1993. – 330 с.
3. Млечин Л. Так был ли Штирлиц? / Л. Млечин // Аргументы недели. – 2018. – №31 (624). – С. 21.
4. Семенова О.Ю. Юлиан Семенов / О.Ю. Семенова. – Молодая гвардия, 2006. – 277 с. – EDN QSLKBD

Трофимова Алена Борисовна

магистрант
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский
государственный университет»
г. Санкт-Петербург

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ ПОЛИТИКА: РОЛЬ РЕЧИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОРТРЕТА

Аннотация: в статье представлено исследование роли речи в формировании портрета политика. Раскрываются особенности языковой личности политика на примере В.В. Жириновского.

Ключевые слова: речевой портрет, политик, языковая личность.

Изучение языкового облика политика находит отражение в современных исследованиях лингвистики и журналистики. Ученые уделяют большое внимание понятию «языковая личность». В.В. Виноградов впервые ввел данное понятие в науку. Ю.Н. Караулов сформулировал концепцию языковой личности. Языковую личность он рассматривает как «совокупность способностей и характеристик [2]. Эти характеристики позволяют создавать и воспринимать речевые тексты, которые рассматриваются степенью структурно-языковой сложности, точностью проецирования реальности, определенной целевой направленностью.

Речевой портрет прежде всего обращает внимание на способности языкового облика политика отмечать главные личностные смыслы. Поэтому главную роль формировании портрета играет речь политического деятеля.

Рассмотрим роль речи в формировании портрета политика на примере В.В. Жириновского.

Лексический аппарат выступления политика очень многообразен. Являясь субъектом институционального дискурса, а именно политического, он употребляет в речи большое количество политических терминов: конфликты, бюджет страны, кризис, парламент, санкции и др.

В.В. Жириновский, как грамотный оратор, свободно владеет аудиторией различных возрастов, поэтому часто использует разговорную лексику.

В речи политика много риторических вопросов. Он задаёт их своим оппонентам. Такие выражения включают звонкие согласные звуки и протяжные гласные.

Можно отметить интонационные особенности, которые выражаются в громких высказываниях, восклицаниях, привлекая внимание аудитории.

Использование В. В. Жириновским разных норм в речи – от этикетных до полного нарушения этики речевого общения, привлекает аудиторию к его личности.

Важно отметить, что В.В. Жириновский в своих выступлениях всегда позиционирует себя как представителя партии ЛДПР. Он часто персонифицирует себя как субъекта политического дискурса. Именно поэтому речь В.В. Жириновского насыщена лексикой, выражающей активные действия: *мы будем добиваться решения вопроса...* Обилие местоимения «мы» характеризует В.В. Жириновского как субъекта своей политической партии.

По исследованиям Т.А. Зуевой, основным семантико-конструктивным принципом публицистического стиля является сочетание экспрессии и стандарта, обусловленное ценностной ориентацией передаваемой информации.

Политик часто использует как стилистически нейтральную, так и экспрессивную лексику. Его слова часто определяются экспрессивной окраской.

Основным средством выразительности речи он выбирает метафору. Политические метафоры в выступлении В.В. Жириновского яркие и уместные, поэтому они являются действенным орудием и средством воздействия на сознание адресатов.

Политический деятель часто употребляет различные части речи: существительные, прилагательные, наречия, глаголы. Так, оценка ситуации в поведении политика выражена через многократное употребление прилагательных, которые помогают читателю понять, как относится к ситуации В.В. Жириновский. Например, *вот они – подкупленные, подкупленные сто раз...*

Наречия также позволяют В.В. Жириновскому выражать свою позицию и оценку: *возмутительно, несправедливо, удивительно, противно* и др.

В речи политика много и глаголов повелительного наклонения: *уймитесь; помолчите* и др.

Предложения, используемые в речи Жириновского, простые и сложные. Простые предложения чаще звучат у политика как лозунги: *«Это недопустимо. Все это прекратить. Убрать табак отовсюду. Везде запретить!»* (ЛДПР Владимир Жириновский пообещал выгнать из ЛДПР всех курящих, 2013).

Парцелляция становится одним из главных стилистических приемов речи политика. Она, расчлняя мысли на фразы, придает речи В. В. Жириновского интонационную экспрессию путем ее отрывистого произнесения. А усиление парцелляции происходит за счет восклицательных предложений.

В результате анализа языковой личности В.В. Жириновского можно отметить, что с одной стороны, он свободно владеет русским литературным языком, не искажает слов и в его речи нет характерного диалекта. Это позволяет отметить его образованность и начитанность. С другой стороны, политик часто использует разговорные средства языка и просторечные элементы.

Используемые им риторические вопросы позволяют привлекать внимание публики к затрагиваемой теме. В репликах политик часто использует иронию, юмор. Он острый на язык и не стесняется в выражениях,

позиционируя свою точку зрения посредством привлечения в свою речь ярких, выразительных, эмоционально-окрашенных слов.

Речь В.В. Жириновского динамична. Частое повторение выбираемых слов усиливает выразительность речи. В речи политика много восклицательных предложений. Как основное средство выразительности в своём выступлении политик использует метафору. А парцелляция является главным стилистическим приемом речи.

Таким образом, речевое поведение В. В. Жириновского свидетельствует о его коммуникативной гибкости, подтверждая характеристику его портрета как умного, но эмоционального политика.

Список литературы

1. Кожина М.Н. Стилистика русского языка / М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева, В.А. Салимовский. – М., 2010.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность: учебное пособие / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 2004. – 264 с. – EDN QQZCOB
3. Бирюкова Е.О. Индивидуальный речевой портрет говорящего в телевизионном дискурсе / Е.О. Бирюкова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2011. – Т. 11.
4. Павлычева Е.Д. Характеристика особенностей понятия «речевой портрет» / Е.Д. Павлычева // Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика – 2015. – №6. – DOI 10.18384/2310-712X-2015-6-110-115. – EDN VLRPKZ
5. Коняева Ю.М. Речевая репрезентация творческой личности в PR-биографии. Медиа-лингвистика / Ю.М. Коняева. – 2015. – №4. – EDN ULDAZP
6. Трофимова А.Б. Содержательно-тематические особенности представления портрета политического деятеля в медиа. Медиа в современном мире. Молодые исследователи: материалы 21-й международной конференции студентов, магистрантов, аспирантов и соискателей – СПб, 2022. – С. 756 – 758.

Для заметок

Научное издание

**ВОПРОСЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ:
НОВЫЕ ПОДХОДЫ
И АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Материалы

II Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 11 октября 2023 г.)

Ответственный редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка *Т.Н. Семенова*
Дизайнер *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 25.10.2023 г.

Дата выхода издания в свет 01.11.2023 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура Times. Усл. печ. л. 8,835. Заказ К-1203. 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