

SciPress.ru



Научно-издательский центр
ОТКРЫТОЕ ЗНАНИЕ
РИНЦ УДК ББК ГОСТ ISBN ISSN DOI SCOPUS COPYRIGHT

**Международный
научно-практический журнал**

**МИР ПЕДАГОГИКИ
И ПСИХОЛОГИИ**

04 (81) 2023

ISSN 2712-7796



9 772712 779000 >

www.scipress.ru/pedagogy

УДК 37+159.9
ББК 74+88
М 63

Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал.
Нижний Новгород: Научно-издательский центр «Открытое знание», 2023. №04 (81).
406 с.



В международный научно-практический журнал «Мир педагогики и психологии» включены статьи по всем направлениям педагогической и психологической наук научных сотрудников России и зарубежных стран. Журнал предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи, включенные в сборник, прошли научное рецензирование и представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – РИНЦ по договору № 358-05/2015.

Электронная версия номера находится в свободном доступе на сайте журнала <http://scipress.ru/pedagogy/>

Данный сборник распространяется по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0).

УДК 37+159.9
ББК 74+88



© Научно-издательский центр
«Открытое знание», 2023
© Коллектив авторов, 2023

Главный редактор:

Плесканюк Татьяна Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н.Новгород, РФ.

Редакционный совет:

Ежкова Нина Сергеевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, эксперт по аттестации педагогических работников государственных профессиональных организаций Тульской области, г. Тула, РФ

Кузава Ирина Борисовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Восточноевропейского национального университета имени Леси Украинки, г.Луцк, Украина.

Николаенко Сергей Владимирович – доктор педагогических наук, декан филологического факультета Витебского государственного университета им. П.М. Машерова, Республика Беларусь

Састамойнен Тамара Васильевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, г. Санкт-Петербург, РФ

Сметанина Ольга Михайловна – доктор культурологии, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и профессионального лингвообразования Нижегородского института управления, филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Н. Новгород, РФ

Фирсова Анна Михайловна – доктор педагогических наук, кандидат философских наук, доцент, профессор кафедры словесности и культурологии, Нижегородский институт развития образования, лауреат премии правительства Российской Федерации в области образования, г. Н. Новгород, РФ

Шамов Александр Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н. Новгород, РФ

Редакционная коллегия:

Анисимова Людмила Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального (дефектологического) образования, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

Бойцова Инта Валентиновна – кандидат педагогических наук, магистр МВА, преподаватель отделения среднего профессионального образования Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Н. Новгород

Винарчик Елена Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры Психология личности и специальная педагогика, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, РФ

Капустина Валерия Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры Психологии и педагогики Новосибирского государственного технического университета, г. Новосибирск, РФ

Кондрашкина Антонина Александровна – кандидат педагогических наук, завкафедрой культурологии ФАиД, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, г. Н. Новгород, РФ

Малушко Елена Юрьевна – кандидат педагогических наук, зам.директора института филологии и МКК по информатизации, Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, РФ

Новоградская-Морская Нинель Антоновна – кандидат педагогических наук, доцент, Донецкая академия управления и государственной службы при главе Донецкой Народной Республики, г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Пирожкова Алёна Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранной филологии и методики преподавания, Институт филологии, истории и искусств Гуманитарно-педагогической академии, Крымский Федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Стафеева Анастасия Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физической культуры, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н. Новгород, РФ

Ухина Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, РФ

Шалагинова Ксения Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, педагог-психолог Центра образования № 4, г. Тула, РФ

Материалы печатаются с оригиналов, поданных в оргкомитет, ответственность за достоверность информации несут авторы статей

ОГЛАВЛЕНИЕ

Общая педагогика, история педагогики и образования	8
Большакова В.В., Петрова С.С. Имидж педагога как составляющая профессиональной компетентности.....	8
Вдовина Е.А., Петрова С.С. Особенности формирования творческих способностей у детей младшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования	15
Исаев Е.А. Способы развития профессиональной самоорганизации будущего учителя: метод Dogme.....	25
Искендерова Р.А. Оказание педагогической поддержки ученикам в учебно-воспитательной деятельности	31
Перевозчикова Д.А. Роль хорового исполнительства в патриотическом воспитании в детском хоровом коллективе	37
Петрова С.С., Полякова Т.Г. Чистописание как средство развития познавательных процессов младших школьников.....	43
Савченко Е. А. Особенности детей-читателей дошкольного возраста в контексте формирования интереса к чтению.....	49
Стерхов А.А. Организация эксперимента по внедрению модели административно-методического сопровождения непрерывного профессионального роста педагогов общеобразовательной школы	55
Турашкина Я.А., Петрова С.С. Методы работы с агрессивным дошкольником.....	66
Фомичева П.И., Петрова С.С. Особенности адаптации младших школьников к школе	71
Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)	76
Боровских В.А., Петрова С.С. Формирование безопасного поведения в интернете у младших школьников.....	76
Бочкарев С.А., Сабирова Ф.М. Из опыта применения цифровых образовательных ресурсов в процессе изучения математики обучающимися основной школы (на примере интерактивной платформы УЧИ. РУ).....	81
Вараксина Е.А. Педагогические условия работы с одаренными детьми в дошкольных образовательных организациях.....	87
Волкова Д.А. Использование аутентичных текстовых материалов для обучения чтению на уроках английского языка в школе.....	93
Горлова Я.В. Интерактивные методы как инновационные подходы в обучении....	99
Дорогастина Е. А., Петрова С. С. Монтессори-среда как условие развития детской самостоятельности	110
Захарова М.А., Толмачева Е.Ю. Методическое сопровождение осознания младшими школьниками этнокультурной и российской гражданской идентичности	115

Ибрагимова А.Р., Тюрина Е.П. Возможности внеурочной деятельности в формировании экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития	120
Иванова Т.А. Региональная олимпиада для обучающихся профессиональных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера как средство выявления талантливой, одаренной молодежи.....	126
Ковалёва А.Е. Педагогические условия формирования речевого и других основ этикета у старших дошкольников	145
Мамедова Ш.А., Петрова С.С. Методы поликультурного воспитания детей дошкольного возраста	152
Микитюк С.В. Предпосылки развития гражданско-патриотического воспитания в России на современном этапе.....	159
Мирзоян Э. А. Пути повышения мотивации обучающихся на уроках английского языка.....	164
Олихова Д.В. Изучение творчества У. Шекспира на уроках английского языка как средство воспитания духовно-нравственных качеств личности школьников	170
Родионов И. А. Примирение информационно-коммуникационных технологий в начальной школе.....	180
Рязанова З.Б., Солин С.В. Роль робототехники в развитии детей дошкольного возраста	185
Таранова Н.А., Петрова С.С. Гендерное воспитание детей дошкольного возраста	191
Хазеева И.Н., Каметова Е.А. Основные принципы развития музыкального творчества школьников на уроке музыки	196
Черных А.Е. Особенности применения игр детьми дошкольного возраста в контексте интеллектуального развития.	201
Шавалеева Ч.М., Кадырова Ф.З., Ожмекова Н.Ю., Вологодская О.В. Современные уроки математики в контексте развития финансовой грамотности школьников ...	209
Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)	219
Андрусева И.В., Решитова М.Ф. Роль дидактических игр в коррекции фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	219
Белова А.А. Технологии создания логопедической тетради по развитию словообразовательных навыков прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи	224
Билушенко С.А., Иванова Н.В. Исследование состояния процессов наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста с дизартрией	231
Болдырева В.Э., Терзи Я.П. Особенности развития произвольного внимания у младших школьников с умственной отсталостью.....	238

Ибрагимова А.Р., Плохотина В.А. Методы и приемы работы по формированию социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством сюжетно-ролевой игры во внеурочной деятельности	243
Ибрагимова А.Р., Плохотина В.А. Формирование социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью: теоретический анализ проблемы	250
Ибрагимова А.Р., Плохотина В.А. Эмпирическое исследование уровня сформированности социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью.....	255
Ибрагимова А.Р., Смаилова А.Р. Особенности развития природоведческих представлений у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития	261
Ибрагимова А.Р., Смаилова А.Р. Педагогические подходы к развитию природоведческих представлений у младших школьников с задержкой психического развития во внеурочной деятельности.....	267
Ибрагимова А.Р., Тюрина Е.П. Особенности формирования экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития	272
Ибрагимова А.Р., Тюрина Е.П. Результаты диагностики уровня сформированности экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития.....	279
Ибрагимова А.Р., Шацыло Т.Л. Результаты экспериментального исследования социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению	285
Коваленко О.М., Кузнецова С.О. Особенности выполнения методики «Составление рассказа по серии сюжетных картин» детьми 5 - 6 лет с общим недоразвитием речи (III уровень) (сообщение 1)	292
Куракевич Н.В. Применение технологий для коррекции заикания у детей дошкольного возраста	307
Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры	312
Бортникова Л. В., Наговицын Р. С. Роль региональных и национальных спортивных праздников в адаптации иностранных студентов в российских вузах	312
Костенко Е. Г. Применение основных законов распределения случайных величин в спорте.....	316
Теория, методика и организация социально-культурной деятельности ...	322
Медведева Ю.С. Профилактика игровой компьютерной зависимости младших школьников	322

Теория и методика профессионального образования.....	328
Вотинцев А.В. К вопросу о необходимости развития событийной компетентности у работников образовательных технопарков	328
Долгих А.С. Аспекты моделирования профессиональной компетенции студентов, изучающих Техносферную безопасность	336
Руснакова Е.В. Психолого-педагогические условия развития навыков командной работы у студентов педагогических направлений обучения	343
Общая психология, психология личности, история психологии	352
Либерман Я.Л. Разработка методики расчета силы информационного воздействия на человека при исследовании уровня его ответной психической реакции	352
Психология труда, инженерная психология, эргономика	363
Чернышенко Э.А. Самодетерминационный аспект профессионального развития личности: современные методы исследования	363
Социальная психология	371
Декман И.Е., Погосян А.А. Тренинговая работа по формированию гендерной культуры подростков	371
Ипполитова Е.А. Семейные ценности женщин, переживших измену брачного партнера	377
Юридическая психология	382
Канунников Р.И. Формирование правовой культуры курсантов МВД России в процессе обучения	382
Педагогическая психология.....	389
Крамаренко Д.А. Проектная деятельность как метод адаптации иностранных граждан в российском вузе.....	389
Сваткова С.А, Петрова С.С. Особенности развития познавательной сферы одаренных дошкольников.....	395
Коррекционная психология	400
Хамзаева А.А., Декман И.Е. Формирование безопасного поведения у детей группы риска	400

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 374

Большакова В.В., Петрова С.С. Имидж педагога как составляющая профессиональной компетентности

Большакова Валерия Владиславовна

студентка кафедры начального дошкольного образования
Нижнетагильский социально — педагогический институт, РФ, г. Нижний Тагил
lera.b0l@yandex.ru

Петрова Светлана Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического
образования, Нижнетагильский социально— педагогический институт
РФ, г. Нижний Тагил
svet.kapetrova2004@gmail.com

The image of a teacher as a component of professional competence

Bolshakova Valeria Vladislavovna

Student of the Department of Primary Preschool Education
Nizhny Tagil Socio —Pedagogical Institute, Russia, Nizhny Tagil

Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological
and Pedagogical Education, Nizhny Tagil Socio—Pedagogical Institute, Russia, Nizhny Tagil

Аннотация. Профессия педагога является одной из самых важных, а как следствие, и ответственных профессий в мире. Педагог окружен большим количеством людей, а значит, для успешной профессиональной деятельности ему необходим определенный профессиональный имидж, роль которого в подготовке педагогов ещё недооценена. В статье пойдет речь о составляющих индивидуального имиджа, мотивах его построения и методах приобретения. Также будут рассмотрены понятия «профессиональная компетентность педагога» и «имидж», что позволит раскрыть их сущность и сделать вывод о том, что имидж педагога является актуальной проблемой современной педагогической науки.

Ключевые слова: педагогическая имиджелогия, образ профессии, внешний образ, внутренний образ, стиль.

Abstract. The profession of a teacher is one of the most important, and as a consequence, responsible professions in the world. The teacher is surrounded by a large number of people, which means that for successful professional activity he needs a certain professional image, the role of which in the training of teachers is still underestimated. The article will discuss the components of an individual image, the motives for its construction and methods of acquisition. The concepts of "professional competence of a teacher" and "image" will also be considered, which will reveal their essence and conclude that the image of a teacher is an urgent problem of modern pedagogical science.

Keywords: pedagogical imageology, profession image, external image, internal image, style.

Профессиональная компетентность педагога предполагает совокупность личностных и профессиональных качеств, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности, а также умение квалифицированно решать педагогические задачи в процессе разных видов деятельности совместно с учащимися. Профессиональная компетентность – понятие, соответствующее требованиям времени и помогающее адекватно действовать в постоянно меняющейся ситуации [2]. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – все эти характеристики деятельности успешного специалиста относятся и к педагогу [5]. При этом педагогический профессионализм подразумевает высокий уровень реализации личных способностей и связан с индивидуальным почерком, личным стилем [6].

Профессиональный имидж является профессиональным составляющим, повышающий эффективность педагогической деятельности. Профессиональным имиджем называют компетенцию педагога, результатом формирования которой считается результат самопознания и саморазвития.

«Имидж» в переводе обозначает «изображение, подобие, мысленный образ, представление, символ» [3]. Имиджем является образ чего-либо, который формируется целенаправленно, кроме того он предполагает оказание эмоционального и психологического воздействия.

Для педагогов имидж имеет особое значение, так как его окружает большое количество людей. Имиджем работника сферы образования является сложившееся мнение о его образе в сознании окружения педагога.

Специалисты дают разные определения понятию «имидж». В.Е Беленко под имиджем понимает совокупность представлений об объекте, В.М. Шепель считает имиджем индивидуальный облик, а Ф. Котлер трактует имидж как восприятие обществом. Обобщая имеющиеся определения можно констатировать, что имидж - это то впечатление, которое производит человек на окружающих, это целостное представление об образе, который формируется в сознании людей [2].

Доктор философских наук, Шепель Виктор Максимович, выделяет те качества, которые способствуют формированию профессионального имиджа:

коммуникабельность, эмпатичность, рефлексивность и красноречивость;
нравственные ценности и психическое здоровье;
жизненный и профессиональный опыт.

Можно выделить следующие структурные компоненты имиджа педагога, составляющие его профессиональную компетентность, а именно: соответствие образа профессии внутреннему образу; использование видов общения по уровню передачи информации: вербальные и невербальные средства общения; личностные качества; профессиональные умения; внешний вид; наличие позитивной Я-концепции.

В профессиональной деятельности педагога необходимо уметь располагать к себе людей в его профессиональных и личностных контактах, поэтому важным компонентом педагогического имиджа является соответствие образа профессии внутреннему образу. Рассмотрим два образа педагога — это внутренний и внешний. Внутренний образ отображает, прежде всего, этическую культуру речи педагога, его обаяние, уникальность, а также умение сохранять внутреннее спокойствие и разумно действовать в сложившейся ситуации, то есть самообладание. Внешний образ включает в себя некие формы отношения педагога к материалу занятия; последовательность действий, которые он совершает во время урока; профессиональное умение строить межличностные отношения в социуме.

Коммуникативные качества для ряда профессий, и для педагога в том числе, во многом определяют возможность эффективной организации деятельности, а также и в целом, выполнения профессиональной деятельности [4]. Еще одной важной и значимой составляющей имиджа являются вербальные и невербальные средства общения. Для того, чтобы сложить педагогу достойное первое впечатление о себе, нужно, безусловно, грамотно реализовать самоподачу в педагогическом общении. Вербальное общение включает в себя такие качества педагога, как: хорошая культура речи, правильное использование голоса, четкость дикции, громкость и выразительность, которые, в свою очередь, могут заинтересовать любого слушателя. А жесты, манера речи, мимика, осанка, поза и походка говорят о невербальном имидже педагога. Именно безупречные манеры помогают адаптироваться в любой обстановке; позволяют обмениваться информацией и впечатлениями с людьми.

В арсенале личностных качеств педагога, необходимых ему для успешного осуществления педагогической деятельности, выделяют следующие: работоспособность и трудолюбие, уровень самооценки и тревожности, стремление к повышению качества труда, скромность, настойчивость, наблюдательность и эмпатия.

Профессиональные качества последуют личностным, но в педагогической деятельности нельзя надеяться только на них, не менее важны и профессиональные

умения педагога. Речь идет о тех знаниях, умениях и навыках, которые определяют полноценность педагогической деятельности. К ним относятся: педагогическая эрудиция, мышление и интуиция, импровизация и общение.

Привлекательный внешний вид является важной составляющей имиджа педагога. Произвести благоприятное впечатление, кроме того, подчеркнуть профессиональные качества поможет хорошо подобранный гардероб.

Визуально педагог должен быть опрятным и элегантным, у окружающих он должен вызывать чувства уважения и доверия. Выбирая одежду, учитель должен понимать, что необходимо сосредоточить внимание учеников на усвоении материала, а не на изучение деталей внешнего вида. Примером служит деловой костюм, пиджак с юбкой или брюками и блузка, элегантное платье.

Цветовая гамма внешнего вида педагога тоже играет важную роль. Рекомендуют выбирать спокойные оттенки, отдавать предпочтение в одежде педагога стоит следующим цветам: бежевый, серый, коричневый, черный, темные оттенки синего и бардового. Блузки и рубашки следует выбирать пастельных тонов.

Прическа педагога должна быть основана на деловом стиле. Чистые волосы и аккуратная прическа или стрижка — ключевой момент.

Цвет волос должен быть естественным. При наличии длинных волос рекомендуется собрать их в хвост или шишку, короткая или средняя длина может быть выполнена в стрижке каре.

В макияже и маникюре тоже следует придерживаться естественности, выбирать нейтральные тона.

Имидж учителя — это целенаправленная деятельность по созданию или изменению социального образа, то есть того «символа, который создается в процессе взаимодействия педагога с участниками педагогического процесса» [1]. Исследователи считают, что результативное взаимодействие с профессиональным социумом и эффективность педагогического процесса может осуществлять педагог с позитивной Я-концепцией.

Я-концепция представляет собой конструкт профессиональной личности, который является результатом осмысления специалистом собственных профессионально значимых свойств. Структура Я-концепции содержит в себе три компонента (рис.1):



Рисунок 1. Компоненты Я-концепции

Оценочный компонент является ведущим. Он отвечает за самооценку, иначе говоря, субъективную оценку индивидом собственной ценности, которая, в свою очередь, выступает важным регулятором поведения, от нее зависят взаимоотношения человека с социумом, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам, также самооценка влияет на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности.

Я-концепция учителя — это относительно устойчивая и осознанная система представлений педагога о себе как профессионале, на основе которой он строит свое взаимодействие со всеми участниками педагогического процесса и оценивает всё происходящее в школе в отношении самого себя. Учитель с положительной Я-концепцией удовлетворён своей профессией, поэтому педагогическая деятельность приносит ему удовольствие, а также является достаточно эффективной, такой педагог готов в полной мере реализовать свои возможности.

Р. Бернс выделяет у учителя с позитивной Я-концепцией следующие личностные качества, наличие которых повысит эффективность педагогической деятельности:

- стремление к максимальной гибкости;
- способность к эмпатии, чувствительность к потребностям учащихся;
- умение придать личностную окраску преподаванию;
- установка на создание позитивных подкреплений для самовосприятия учащегося;
- владение стилем неформального общения с учащимися; предпочтение устных контактов на уроке письменным.
- эмоциональная уравновешенность, уверенность в себе, жизнерадостность.

Педагог с позитивной Я-концепцией высоко ценится среди всех участников образовательного процесса, особенно у учеников. Положительная Я-концепция учителя способствует формированию у обучающихся чувства уверенности в учителе и доверия к нему, наблюдается рост самооценки, раскрывается творческий потенциал. Такие учащиеся имеют более позитивные Я-концепции, поэтому проявляют свои способности в полной мере, а также приобретают ощущение собственной ценности.

Так, формирование положительной Я-концепции у учителя является одним из важнейших факторов эффективности его работы.

Построение имиджа — процесс довольно сложный, специально организованный, который развивается по определенным законам и технологиям [7, с.21]. Стоит отметить, что педагогический имидж формируется раньше самого процесса педагогической деятельности, но способен совершенствоваться с опытом. Для этого существуют специальные курсы, где предлагаются техники для конструирования имиджа. Если усвоить предлагаемую информацию и правильно применить ее, педагог может сформировать свой имидж профессионала.

Современные имиджмейкеры и психологи дают следующие советы:

- соблюдайте опрятность;
- соответствуйте своему возрасту, положению, времени года и времени суток;
- следите за речью, не пользуйтесь сленгом;
- будьте коммуникабельны, но не забывайте о дистанции;
- самосовершенствуйтесь, не бойтесь развиваться, старайтесь быть в курсе событий, овладевайте новыми технологиями.

Таким образом, профессиональный имидж — важная компетенция каждого педагога, от которого зависит педагогическое влияние и успешность профессиональной деятельности, но создание имиджа является достаточно сложным и длительным процессом, успех которого зависит от собственного представления педагога о себе.

Список литературы

1. Глухих С. И. Имидж современного педагога как условие формирования профессиональной компетентности // Народное образование. 2012. №2. С. 112-116. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/imidzh-sovremennogo-pedagoga-kak-uslovie-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 24.03.2023).
2. Захарова С. Н. Имидж педагога как составляющая профессиональной компетентности / С. Н. Захарова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2016. № 5.1 (109.1). С. 16-18. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/109/26316/> (дата обращения: 24.03.2023).
3. Зубова В. А. Изучение сущности и трактовок понятия имиджа / В. А. Зубова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2019. № 23 (261). С. 207-209. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/261/60173/> (дата обращения: 24.03.2023).
4. Корнеенко Т.О. Структура коммуникативной компетентности учителя // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2022. № 05 (70). С. 23-28. Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/korneenko-to-struktura-kommunikativnoj-kompetentnosti-uchitelya.html> (дата обращения: 24.03.2023)
5. Нестерова А.А. Образ учителя: от народной педагогики до профессионального стандарта // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2022. № 10 (75). С. 12-17. Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/obraz-uchitelya-ot-narodnoj-pedagogiki-do-professionalnogo-standarta.html> (дата обращения: 24.03.2023)
6. Разумная С.С. Роль личности преподавателя в профессиональном образовании // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2022. № 11 (76). С. 121-126. Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/rol-lichnosti-prepodavatelya-v-professionalnom-obrazovanii.html> (дата обращения: 24.03.2023)
7. Ромашина С.Я. Культура дидактического коммуникативного воздействия педагога: учебное пособие для студентов педагогических вузов, М.: УРАО, 2005. 172 с.

УДК 37

Вдовина Е.А., Петрова С.С. Особенности формирования творческих способностей у детей младшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования

Вдовина Елизавета Александровна

студентка Нижнетагильский государственный социально – педагогический институт
(ф) РГППУ, РФ, г. Нижний Тагил
ellizabetvdovina1719@gmail.com

Петрова Светлана Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
дошкольного и начального образования
svet.kapetrova2004@gmail.com

Features of the formation of creative abilities in children of primary preschool age in conditions of additional education

Vdovina Elizaveta Alexandrovna

Student, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (f) RSPPU
Russian Federation, Nizhny Tagil

Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy
and Psychology preschool and primary education

Аннотация. Современное общество нуждается в активных личностях, способных быстро реагировать на изменения и находить качественные решения проблемных ситуаций. Исходя из этого работа посвящена актуальной проблеме: развитие творческих способностей и творческого мышления младших дошкольников. В статье рассмотрена актуальность преемственности в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного, представлен ведущий принцип творческого развития через услуги дополнительной образовательной организации. Рассмотрены его два аспекта – музыкальное и художественное развитие – на занятиях в детском саду. Развитие творческих способностей младших дошкольников – важный аспект педагогической деятельности и важная составляющая гармоничного развития детей этого возраста.

Ключевые слова: творческие способности, воображение, творчество, педагог дополнительного образования, детский коллектив.

Abstract. Modern society needs active individuals who are able to quickly respond to changes and find high-quality solutions to problem situations. Based on this, the work is devoted to an actual problem: the development of creative abilities and creative thinking of younger preschoolers. The article considers the relevance of continuity in the artistic and aesthetic development of preschool children, presents the leading principle of creative development through the services of an additional educational organization. Its two aspects are considered - musical and artistic development - in the classroom in kindergarten.

The development of the creative abilities of younger students is an important aspect of pedagogical activity and an important component of the harmonious development of children of this age.

Keywords: creative skills, creativity, imagination, creativity, additional education teacher, children's team.

В связи с изменениями в современном мире изменяются и психолого-педагогические задачи нового образования: в наше время необходимы люди, умеющие принимать довольно нестандартные решения, а также творчески мыслить. Для достижения такого результата подготовка креативных мыслителей должна начинаться с дошкольного возраста, определять способности детей к каждому виду деятельности, выявлять их способности и помогать им в правильном направлении. Кроме того, дошкольный возраст с характерными для него спецификами в психической сфере выступает как чувствительный период в развитии творчества. Людям зачастую требуется проделывать немало творческой работы, чтобы вписаться в общество. Развитие творческих возможностей детей считается одним из важнейших вопросов современной педагогики. На сегодняшний день потребность в развитии творческой личности является актуальной. Проблема изучения творческих возможностей младших дошкольников всегда интересовала ученых психологов и педагогов. В наше время проблема не потеряла свою значимость.

Современный мир требует от людей не только знаний и умений, но и креативности и творческого мышления. Именно поэтому развитие творческих способностей является одной из главных задач современной педагогики. И начинать эту работу нужно с самого раннего возраста. Дошкольный возраст – это время, когда дети находятся в периоде интенсивного развития, и готовы воспринимать новые знания и умения. Поэтому именно в этот период необходимо активно развивать творческие способности детей. Одним из ключевых моментов развития творческих способностей является выявление способностей каждого ребенка. Каждый ребенок уникален и имеет свои таланты и способности. Педагоги должны помочь детям раскрыть свой потенциал и развить свои творческие способности. Для этого необходимо использовать различные методы и технологии обучения. Например, можно проводить творческие мастер-классы, где дети могут экспериментировать с различными материалами и создавать свои произведения искусства. Также можно использовать игры, которые помогают развивать творческое мышление и фантазию. Однако необходимо помнить, что развитие творческих способностей должно происходить в рамках общей системы обучения. Творческое мышление не должно быть оторвано от других аспектов обучения, таких как математика, чтение и письмо.

Все эти навыки взаимосвязаны и влияют друг на друга. Важно также помнить, что развитие творческих способностей не означает, что дети должны забывать о правилах и нормах. Творчество должно быть ориентировано на решение задач и достижение целей [5].

Рассмотрев термин «творческие способности» можно сделать вывод, что он является одним из самых непростых понятий в педагогической и психологической литературе. В психолого-педагогической литературе считают, что творческие способности являются качеством личности (А.Г. Асмолов [2]), основной жизненной необходимостью (Б.Г. Ананьев [1]), доминирующим отношением (В.Г. Мясищев [10]), стремлением (К.К. Платонов [11]), динамической тенденцией, обусловленной мотивами человеческой деятельности (С.Л. Рубинштейн [12]).

Обратимся к последующим определениям творческих способностей. Леонтьев считает, что творческие способности - это результат изучения человеком знаний, умений и навыков, важных для того либо другого вида творчества (художественного, музыкального, технического и т. В свою очередь Е. Торренс подчеркивает, что творческие данные - это высший мыслительный процесс, связанный с инсайтом - яркой догадкой, объединяющей в себе новые ассоциации с решаемой задачей [3].

Креативные способности присутствуют у каждого человека, они появляются и развиваются в процессе деятельности. Они появляются уже с раннего возраста, а далее только развиваются. Самый деятельный промежуток времени – с 2 по 7 лет. Именно в это время закладывается основа личности, и она уже проявляет себя в виде творческих способностей у ребёнка. Дополнительное образование оказывает существенное влияние на развитие творческой активности ребенка. Он способствует установлению у обучающихся мотивации к творчеству, познанию, формированию навыков и умений, участию учащихся в социально полезном труде. Однако проблема дополнительного образования относительно нова для педагогической науки, и изучения в данной области стремительно развиваются.

Концепция дополнительного образования детей призвана развивать мотивацию подрастающего поколения к обучению, творчеству, труду и спорту. В современном обществе есть множество дополнительных образовательных учреждений для детей различного возраста.

А.А. Мелик-Пашаев писал «Ребенок – субъект творчества, маленький художник. Никто, кроме него, не знает верного решения стоящей перед ним творческой задачи. И первое дело педагога постараться, чтобы перед ребенком всегда стояла творческая задача.» Именно эту задачу в развитии творческих способностей и

должен реализовать педагог дополнительного образования сквозь всевозможные области развития. Услугами дополнительного образования пользуется большинство детей в возрасте от 5 до 18 лет [7].

Дополнительное образование не только вовлекает ребят в некоторые варианты деятельности, но и вырабатывает ответственность и лидерские качества, которые помогут мотивировать ребенка для грядущие достижения. Так по форме образовательные учреждения могут быть:

- Государственные – это могут быть дошкольные группы, креативные коллективы в творческих центрах, иные секции и объединения.
- Негосударственные – это могут быть частные школы дополнительного образования. Организуются физическими, коммерческими, религиозными, социальными лицами или другими субъектами.
- Федеральные – это учреждения, представляющие собой немалые многопрофильные центры дополнительного образования.
- Муниципальные – это организации дополнительного образования, которые формируются за счет городской власти.

В наше время существует 6 основных направлений дополнительного образования:

1. Естественно-научное

Подготовка детей базируется на глубоком погружении в изучение естественных наук, таких как химия, физика и астрономия.

2. Спортивное

Дети развивают свои физические способности, упражняют силу духа и воспитывают выносливость.

3. Художественное

Дети развивают свои креативные способности, развивая энтузиазм ко всем вариантам искусства. Преподаватели помогают раскрыть их творческий потенциал, улучшая навыки и способности ребенка путем проб и ошибок.

4. Социальное

Этот вид ориентирован на занятие с детьми, которым необходимо дополнительное внимание либо же одарённым детям. Такое воспитание просит от преподавателя специальный подход к детям.

5. Техническое

Такое обучение подходит для детей готовых с детства работать со сложными задачами.

6. Краеведческое

Обучение детей направлено на изучение истории родного края.

Давайте рассмотрим некоторые из предлагаемых мероприятий, которые предлагают учреждениям дополнительные возможности обучения. Дополнительное образование может проходить по самым многообразным направлениям, одним из которых является музыкальное творчество. Всевозможные музыкальные студии и кружки представлены одной из ключевых основ музыкального искусства. Данные заведения устанавливают перед собой установку сделать музыкальное образование доступным не только для одарённых детей, которые компетентны в музыке, но и для всех тех, у кого имеется особое желание обучаться музыке. По мнению ученых, все дети должны получать музыкальное образование, ведь каждый из них может стать знатоком музыки [8].

На музыкальных занятиях педагог акцентирует на общение, т. «сотрудничество» педагога и детей, которое ориентировано на раскрытие музыкальной предрасположенности, которые были заложены. Дети выполняют творческие задания, которые помогают выявить потенциал каждого ребёнка. Благодаря этому формируются творческие способности, раскрываются специальная взаимосвязь искусства с окружающим миром, через которую дети осваивают определенные понятия[13].

Театр является одним из вариантов дополнительного образования. Ребенок может увидеть, как сочетаются драма и поэзия, живопись и музыка, танец и песня. Благодаря подобным психологическим особенностям в усвоении материала дополнительное образование впервые осуществляется через игровую деятельность. Дети осваивают роль и бессознательно анализируют поведение своих персонажей на занятиях кружков и театральных репетициях. Педагоги не редко обсуждают с детьми поступки героев, развивая у них красноречие и логику, а также способность выражать свои мысли.

С помощью театрализованных представлений дети создают совершенную картину окружающего мира, помогают освободить энергию маленького художника и помогают лучше осмыслить мир.

Всякий ребенок имеет свои персональные особенности, и развитие креативных способностей происходит у каждого из них по-разному. Педагог должен создавать свои занятия таковым образом, чтобы у детей имелась возможность показать свои умения и ощутить радость от своего труда и своих способностей.

Каждый ребенок, даже с ограниченными возможностями, нуждается в персональном подходе, чтобы достигнуть успеха. Умение педагога верно организовать занятие и научить детей самостоятельно заниматься на занятии весьма важно для привития желания обучаться даже у очень слабых детей. Также важно организовать среду, способствующую выработыванию навыков у эстетично талантливых учащихся.

Со временем ребята смогут свободно подбирать материал, необходимый им для реализации художественного замысла. Педагогу стоит не забывать о том, что нужно сохранить эффект новизны. Для этого необходимо в ходе учебных занятий использовать несколько видов деятельности, так как именно смена данных видов предоставляет возможность постоянно работать над овладением изобразительными техниками и материалами и предотвратить потерю заинтересованности к художественному искусству.

Весьма важным элементом кружковой работы представляется воспитание, сориентированное на создание дружного детского коллектива. Для этого педагоги дополнительного образования организуют и организуют совместно с детьми праздники, организуют поездки на всевозможные выставки и в Музей прикладного искусства.

Важным этапом в жизни ребёнка представляется становление его личности, следовательно, необходимо серьезно относиться к творчеству детей. Творчество - это сказочная и волшебная страна, в которой дети начинают принимать мир, испытывать и видеть.

Песни исполняются в детском саду и классах дополнительного образования. Это эмоциональные состояния, передающие «голоса природы»: это может быть сердитая ворона либо простая кошка, трусливая утка или весело напевающий ветер. Эти творческие состояния изменяются множество раз. Пропевая подобные распевки, педагог вырабатывает такое слуховое воображение, которое роднит ребенка с внешним миром, и тогда из всех состояний природы и человеческой души рождается музыка. В работе над простейшими интонациями пропеваются не просто звук, подходящий данной высоте, а ставится маленькая, но творческая задача: спеть звук, попевку, интервал, песню именно по-своему. Тут уж ребенок становится творческой личностью [5, с. 3].

В детском саду на занятиях рисования начинают употреблять цвет как средство передачи эмоций. Педагоги начинают использовать экспериментальные элементы смешивание краски с мыльным раствором или нанесение гуаши на изображаемый

предмет разноцветными пигментами. Дети имеют прямой контакт пальцев с красками, хорошо знакомы их свойства плотность, твердость, вязкость. В образе фантастических героев, что особенно свойственно для детей 4-7 лет, возникает способность передавать признаки необычности, сказочности [9].

В детском саду рекомендуют использовать нестандартные карточки. Они способствуют повышению степени развития зрительно-моторной координации, особенно дети не устают, сохраняют высокую активность и работоспособность в течение времени, отведенного на работу. Что такое рисование по стеклу, роспись ткани, рисование мелом по бархатной бумаге; подобные техники, как печатание листьями, монотипия, рисование нитками, способом напыления, кляксами, клеевая техника, печатание бумагой, рисование руками, ладонью, кулаком, пальцами, мыльной пеной, методом тычка, печатание спичечным.

Любая технология формирования творческих способностей у детей младшего дошкольного возраста – это маленькая игра, которая приносит им радость и позитивные эмоции. Создавая образы, сюжет, ребенок воспроизводит свое представление ситуации, выражает свои чувства, вызывает понимание «добра» и «зла». По словам В. Кузина, «совершенствование техники в изобразительном искусстве ведет к дальнейшим высоким результатам в реалистическом изображении действительности» [6, с. 56].

Долгое время проблема формирования творческих способностей детей не занимала соответствующего места в комплексе задач, решаемых системой образования. В наше время актуальность данной проблемы признана теорией и практикой образования, и внешкольному образованию отводится специальная роль. Неотъемлемой частью непрерывного образования представляется сфера внеурочной деятельности, где реализуются возможности креативного развития всех дошкольников. Именно система внешкольных организаций: Центры творчества детей и юношества, станции юных натуралистов, техников, туристов, школы искусств, детские музыкальные, художественные, спортивные школы, подростковые клубы и др. позволяют вовлечь дошкольников в процесс саморазвития творческих способностей.

Действительно, формирование творческих способностей детей является важной задачей образования. В настоящее время существует множество внешкольных организаций, которые помогают в этом процессе. Центры творчества детей и юношества, например, предоставляют различные возможности для развития творческих способностей. Здесь дети могут заниматься живописью, рисованием,

лепкой, вышивкой, аппликацией и другими видами творческой деятельности. Они также могут участвовать в театральных постановках, музыкальных концертах и других мероприятиях, которые помогают им раскрыть свой потенциал. Станции юных натуралистов и техников предоставляют уникальные возможности для изучения природы и техники. Здесь дети могут изучать растения, животных, геологию и другие науки, а также участвовать в создании различных технических устройств. Школы искусств, детские музыкальные и художественные школы помогают детям развивать свой талант в области музыки и искусства. Они предоставляют возможность заниматься музыкой, танцами, вокалом, актерским мастерством, живописью, скульптурой и другими видами творческой деятельности. Спортивные школы и подростковые клубы помогают детям развивать свои физические и спортивные способности. Здесь они могут заниматься футболом, баскетболом, волейболом, гимнастикой, боксом и другими видами спорта.

Все эти внешкольные организации помогают детям раскрыть свой творческий потенциал и развить свои способности в различных областях. Они также помогают детям общаться и работать в команде, что является важным навыком для их будущей жизни. Кроме того, внешкольные организации предоставляют детям возможность общаться с другими детьми, которые разделяют их интересы. Это помогает им развивать свою социальную и эмоциональную компетенцию. Таким образом, внешкольные организации играют важную роль в формировании творческих способностей детей. Они предоставляют детям различные возможности для развития в различных областях и помогают им стать успешными и уверенными в себе в будущем.

Внешкольные организации основывают свою деятельность на принципах доступности и волонтерства, а потому не столь активный в детском саду ребенок сможет показать свою творческую активность в классе, кружке, отделении, студии или ином творческом объединении по интересам.

Творческий потенциал детей лучше всего реализуется, когда образовательный процесс основывается с учетом особенности и уникальности каждого ребенка и ориентирован на максимальное развитие способностей каждого учащегося. Процесс формирования творческого потенциала, проявления творческих способностей нашего ребенка занимает много времени, как и все творческие процессы [4].

Наконец, как было сказано выше, хотелось бы сделать вывод, что дополнительное образование играет значительную роль в жизни каждого ребенка. Фундаментальной задачей педагога, работающего в системе дополнительного

образования, представляется развитие творческих способностей обучающейся молодежи и это также требует от него определенной стимуляции.

Главным результатом непрерывности художественно-эстетического развития на этапах дошкольного образования является развитое творчество детей и в этой функции ему нет замены.

Развитие творческих способностей является одной из главных задач современной педагогики. Начинать эту работу нужно с самого раннего возраста, используя различные методы и технологии обучения. Однако необходимо помнить, что развитие творческих способностей должно происходить в рамках общей системы обучения и быть ориентировано на решение задач и достижение целей.

Самым важными критериями для успешного формирования творческих способностей ребёнка является точно организованная педагогом образовательная атмосфера, в которой ребёнок сумеет реализовать свои умения в выбранном им виде деятельности и приобрести необходимый ему в дальнейшей жизни, опыт общения в творческом коллективе [7].

Список литературы

1. Ананьев, Б. Г. О взаимосвязях в развитии способностей и характера: Доклады на совещании по вопросам психологии личности. М., 1956. — 96 с.
2. Асмолов, А. Г. Личность как предмет психологического опытно-поисковой работы. М.: Просвещение. 1984. — 249 с.
3. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей. – Санкт-Петербург, 2019. — 395 с.
4. Емельянова, О. В. Дополнительное образование уникальная среда, способствующая развитию творческих способностей ребенка // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2008. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-obrazovanie-unikalnaya-sreda-sposobstvuyuschaya-razvitiyu-tvorcheskih-sposobnostey-rebenka>
5. Заварина, С. Ю. РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76-3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-muzykalnogo-tvorchestva-doshkolnikov-i-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 04.04.2023).
6. Кузин, В. С. Психология. – М.: Высшая школа, 1974. – 280 с.
7. Логинова, Л.Г. Место и роль ресурсного подхода к совершенствованию конкурентных преимуществ организаций до-полнительного образования детей / Л.Г. Логинова // Методист. —2013. —№1.-С.23–27.

8. Магомедова, Л. И. Развитие творческих способностей детей через различные виды искусств в системе дополнительного образования / Л. И. Магомедова // Интернет-журнал «Мир науки». — 2018 №5. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/36PDMN518.pdf>
9. Минасян, Н.Г. Преемственность непрерывного художественно-эстетического развития на этапах дошкольного и начального общего образования // Наука и школа. 2018. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-nepreryvnogo-hudozhestvenno-esteticheskogo-razvitiya-na-etapah-doshkolnogo-i-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya>.
10. Мясищев, В. Н. Психология отношений. — М.: Изд-во «Инстинкт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. — 365 с.
11. Платонов, К. К. Проблемы способностей. — М.: Наука, 1972.
12. Рубенштейн С. Л. О мышлении и путях его развития. — М.: Наука, 1958. — 147 с.
13. Сеницын, А.А. Творческий подход и дополнительное образование детей / А.А. Сеницын, А.М. Мещеряков // Одаренный ребенок.-2013.-№6.-С.135-138.

УДК 378.14

**Исаев Е.А. Способы развития профессиональной самоорганизации
будущего учителя: метод Dogme**

Исаев Евгений Анатольевич

кандидат педагогических наук, доцент, Воронежский государственный
педагогический университет
evg77237009@yandex.ru

**Ways to develop professional self-organization of a future teacher:
the Dogme method**

Isaev Evgeny Anatolievich

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Voronezh State Pedagogical University

Аннотация. Статья посвящена поиску эффективных средств развития профессиональной самоорганизации будущего учителя. Отмечается синергетический потенциал метода Dogme, дается описание его происхождения, и сущности, приводятся примеры его реализации в системе подготовки учителя иностранного языка.

Ключевые слова: профессиональная самоорганизация, учитель, способ, метод Dogme, приемы.

Abstract. The article is devoted to the search for effective means of developing professional self-organization of a future teacher. The synergetic potential of the Dogme method is noted, its origin and essence are described, and examples of its implementation in the system of training a foreign language teacher are given.

Keywords: professional self-organization, teacher, method, dogme method, techniques.

В свете последних общественных трансформаций государство предъявляет высокие требования к подготовке учителя, в том числе и к уровню его профессиональной самоорганизации – показателю педагогической зрелости, интегрирующей в себе личностные свойства и профессионализм. Так, учитель будущего как самоорганизующаяся система – это специалист с высоким духовно-нравственным развитием, эффективной цифровой грамотностью, аналитическими способностями, умением учиться (lifelong learning), развитым эмоциональным интеллектом, организационными навыками своего труда и деятельности обучающихся, проектным мышлением. В связи с этим, подготовка будущих учителей нуждается в методиках развития у студентов соответствующих навыков.

В психолого-педагогической науке успешно развивается технический подход к профессиональной самоорганизации, изучающий и разрабатывающий способы, приемы и техники, повышающие эффективность управления человеком собственной работы (труды Г. Алдера, Г.А. Архангельского, П. Берда, Н.М. Варшавского, А.К. Гастева, Н.П. Ерастова, Б.Г. Иоганзена, С.Ю. Ключникова, Г.Х. Попова и др.). Как отмечает А.Д. Ишков, «значительное место в техническом подходе занимают методы научной организации умственного труда (НОУТ), самоменеджмента (персонального менеджмента) и тайм-менеджмента (управления временем)» [2, с. 4]. Развивая технический подход к профессиональной самоорганизации педагога, в данной статье хочется поделиться опытом применения метода Dogme, имеющим, по нашему мнению, значительный синергетический потенциал.

Отметим, что название метода Dogme возникло в результате авангардного кинематографического движения «Догма 95», основной принцип которого заключается в повороте к чистоте и простоте, минимализму в изобразительных средствах и технологиях. Одним из идеологов данного течения стал датский кинорежиссер и сценарист Ларс фон Триер. Данный принцип лег в основу возникновения и реализации метода Dogme в образовательной сфере. Впервые о данном методе (Teaching unplugged or Dogme in ELT) стало известно в 2000 году из статьи методиста Скотта Торнберри «A Dogme for ELT», в которой автор критиковал «широкое применение дополнительных материалов во время обучения иностранному языку, что отягощает образовательный процесс» [4, с. 28].

Сторонником и приверженцем Скотта Торнберри является Люк Меддингс. Он разделяет точку зрения С. Торнберри о том, что современный урок слишком перегружен учебниками, пособиями, распечатками, технологиями. С одной стороны их применение помогает преподавателю разнообразить занятие, а с другой стороны не дает возможность отступить от учебного плана, выйти за рамки той или иной темы, подавляя инициативу, исходящую непосредственно от обучающихся. В качестве альтернативы Скотт Торнберри и Люк Меддингс предлагают отказаться от всех материалов, перейти к живой беседе преподавателя и обучающихся, основанной на реальном жизненном опыте [3].

В основе метода Dogme лежат принципы, описанные в «манифесте Догма 95», и сводятся к тому, что необходимо создать благоприятные условия (“the right conditions”), способствующие общению; организовать процесс общения (“managing conversation”), означающий взаимодействие преподавателя и обучающихся, их живое спонтанное общение на темы, волнующие всех участников общения, где

преподаватель выступает не только в роли организатора беседы, но и ее непосредственным активным участником; подобрать стимул для обмена информацией (“selecting stimulus to share”), требующий проактивности преподавателя, как важной составляющей успешного общения, основанного на использовании текущей ситуации в качестве темы беседы; обеспечить возврат к изучаемому материалу (“learning from lesson to lesson”) и его закреплению при помощи различных техник и упражнений [2].

Главной предпосылкой использования метода Dogme в качестве средства развития профессиональной самоорганизации является переосмысление сути образовательного процесса и роли его субъектов. Так, если ранее обучение трактовалось как когнитивный процесс, цель которого состояла в трансляции знаний, то с помощью метода Dogme в фокусе внимания находятся психологические аспекты усвоения информации и развитие личности обучающегося, воспринимающегося не как пассивного реципиента, а, напротив, – активного участника процесса познания, исследовательской деятельности, способного организовать, скоординировать, изменить ход образовательной деятельности, а также рефлексировать и саморефлексировать. Кроме того, такие принципы реализации метода Dogme, как ориентация на «живое» общение участников образовательного процесса, диалогичность и социализирующее обучение, учет жизненного опыта и информативная актуальность, дают широкую возможность положительного воздействия на развитие профессиональной самоорганизации будущего учителя, ибо возникает возможность полного контроля и самоконтроля за процессом освоения материала и формирования профессиональных компетенций, четкого осознания того, зачем используется та или иная информация со стороны студентов.

На наш взгляд, идеального средства развития профессиональной самоорганизации будущего учителя не существует, каждое из них основывается на определенном видении сущности рассматриваемого качества и его компонентном составе. Природа метода Dogme непредсказуема, но хороша тем, что может быть использована для построения курса целиком, так и отдельной части, позволяя обогащать коммуникативный и мотивационный компоненты профессиональной самоорганизации будущего учителя, а также развивать у студентов умения прогнозирования, контроля и самоконтроля в образовательной деятельности, что отражает деятельностный аспект профессиональной самоорганизации будущего учителя.

Как известно, метод Dogme востребован в системе иноязычного образования. Однако, нам видится возможность применения его синергетической природы не только в преподавании иностранного языка, но и других теоретических курсов, входящих в учебный план по подготовке будущего учителя иностранного языка. К примеру, данный метод мы применили в рамках курса методики обучения иностранному языку при обсуждении сущности межкультурной коммуникации, ее роли в обучении школьников и приемов ее формирования. Этапы работы таковы:

1. Подготовительный этап.

В качестве домашнего задания предложить студентам изучить/освежить информацию по поводу сущности и роли изучения культуры страны изучаемого языка в системе школьного иноязычного образования.

2. Процессуальный этап.

2.1. В режиме реального занятия студентам дается установка в подгруппах обсудить сущность и значение изучения культуры страны изучаемого языка школьниками, представить свои аргументы тезисно.

2.2. С помощью командной работы составить комплекс приемов погружения в культуру страны изучаемого языка. Условие – прием должен быть создан и в последующем использован без применения каких-либо вещественных средств, дополнительных пособий, карт и т.п. Прием должен быть основан исключительно на общении участников образовательного процесса.

2.3. С помощью выбранного спикера из каждой команды представить описание разработанного комплекса приемов с методической и содержательно-процессуальной точек зрения.

2.4. Применить на практике разработанные приемы погружения в культуру: из каждой подгруппы один представитель выступает в роли учителя, другие студенты – в роли школьника.

3. Рефлексивный этап.

Подвести итоги, сделать анализ, выявив слабые и сильные стороны представленных приемов.

Опишем такие приемы погружения в иноязычную культуру, представленные студентами в качестве методических разработок, как прием осознанного восприятия родной культуры и прием создания этноситуаций.

Прием осознанного восприятия родной культуры

Первый этап. Учитель пишет слово Culture посередине доски и просит обучающихся написать ассоциации, возникающие с этим словом. Все мысли записываются и вместе обсуждаются на иностранном языке. Затем обучающиеся работают в группах и выделяют различные аспекты культуры в форме диаграммы на больших листах.

Второй этап. Ученики сравнивают свои наблюдения, затем пытаются «отойти» от своих наработок и взглянуть на собранную информацию критически. Затем следует групповая дискуссия на иностранном языке.

Третий этап. Ученики ищут способы проявления собственной культуры. К примеру, они могут выбрать: (1) вместо пожатия руки можно прыгать три раза или (2) кивок головой может означать «нет» вместо «да». Затем каждая группа учеников подготавливает некую схему, показывающую культурные особенности, а другая группа пытается отгадать, что имелось в виду, выстраивая вопросно-ответные реплики.

Прием создания этноситуаций

Сущность данного приема состоит в ситуативном игровом моделировании делового общения представителей разных этногрупп [5, с. 114].

Первый этап – подготовительный.

1.1. Ученику предлагается либо самостоятельно, либо с помощью материала, полученного от преподавателя на иностранном / родном языке, изучить национальную психологию той или иной нации и подготовить отчет в виде иноязычного монолога о проделанной работе.

1.2. Учитель дает определенную ролевую установку школьникам (сообщается тема общения, условное место, а также характеристики его героя: национальная принадлежность, социальный статус и др.), школьник самостоятельно продумывает стратегию своего высказывания с учетом необходимых, по его мнению, лексических единиц, грамматического минимума, а также культурной специфики общения, в данном случае экспрессивного поведения. Обучающемуся также сообщается информация и о его партнере по общению: из какой он страны, какого социального статуса. Задача школьников – вступить с партнером по общению в контакт с помощью не только языка, но и невербальных средств общения.

Второй этап – организационно-игровой.

Школьники в диалоговой или полилоговой форме на уроке общаются согласно своим подготовленным ролям (при наличии возможности можно пригласить школьников из параллельных классов): с одной стороны, роль в сфере делового общения (партнер, клиент, руководитель, мастер и др.), а с другой стороны, – роль этническая (быть представителем / носителем конкретной этногруппы с присущими этой группе этнокультурными характеристиками).

Третий этап – аналитический.

Школьники учатся выражать свои собственные мысли на иностранном языке, делятся опытом, сообщают информацию, полученную в ходе проделанной работы. Сторонние наблюдатели оценивают полученный диа(поли)лог с помощью таких критериев как понимание партнером основного содержания высказываний, лексико-грамматическая грамотность речи участников. Отдельное внимание в анализе уделяется этнопсихологическому аспекту общения.

Итак, развитие профессиональной самоорганизации будущего учителя – важная задача в области педагогического образования, ориентированная на становление интегративного качества личности, характеризующего ее способность к систематической, самостоятельно организуемой, познавательной деятельности, направленной на продолжение собственного образования в общекультурном и профессиональном аспектах. Метод Dogme может быть эффективным средством развития профессиональной самоорганизации, поскольку влияет на мотивационную сферу, требует проявления организационных и самоорганизационных умений, повышает культуру коммуникативного общения. В связи с этим его необходимо использовать в образовательном процессе.

Список литературы

1. Ишков А.Д. Связь компонентов самоорганизации и личностных качеств студентов с успешностью в учебной деятельности: автореферат дис...к.псих.н. – М., 2004. – 24 с.
2. Чорна Ю. Dogme ELT или Teaching Unplugged: как обучать английскому языку без учебников и технологий. – Режим доступа: <https://grade.ua/blog/dogme-elt-or-teaching-unplugged/> (Дата обращения: 23.04.2023)
3. Чубарова Е.В. Метод Dogme: обучение без учебника // Научно-методический электронный журнал «Концепт». Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/770273.htm> (Дата обращения: 23.04.2023)
4. Thornbury S., Meddings L. Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching. – DELTA Publishing, 2009. – 104 p.
5. Исаев Е.А. Поликультурное иноязычное образование: теория и практика: монография. – Елец, 2015. – 147 с.

УДК 37.1174

**Искендерова Р.А. Оказание педагогической поддержки ученикам
в учебно-воспитательной деятельности**

Искендерова Рафига Амирхан

старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования
педагогического факультета Гянджинского Государственного Университета
Гянджа, Азербайджан
rafiga.isgenderova@mail.ru

Providing educational support to pupils in educational activities

Iskanderova Rafiga Amirkhan

senior lecturer, department of pedagogy and methodology of primary education,
pedagogical faculty, Ganja State University, Ganja, Azerbaijan

Аннотация. В статье объясняется сущность и содержание педагогической поддержки и показано, что процесс обучения является основной базой педагогической поддержки. Педагогическая поддержка составляет основную сущность педагогического сопровождения, устраняя всякое препятствие, мешающее развитию обучающихся, создавая для них комфортные психологические условия, доверяя воспитателям. На основании анализа устанавливается, что весьма характерно оказание педагогической поддержки учащимся как одного из основных направлений реализации принципа гуманизма в образовании и обеспечения гуманистической направленности образования. Во всех случаях, когда оказывается педагогическая поддержка, педагог имеет гуманистический подход к личности ребенка, гуманистическую направленность. Все это свидетельствует о том, что педагогическое сопровождение занимает важное место в педагогическом процессе как один из наиболее эффективных методов реализации принципа гуманизма в воспитании и обучении. Без него сложно представить наше современное образование и успехи в образовании.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, обучающиеся, учебно-воспитательный процесс, нравственные качества, активность учащихся, уверенность в себе.

Abstract. The article explains the essence and content of pedagogical support and shows that the learning process is the main base of pedagogical support. Pedagogical support is the main essence of pedagogical support, removing any obstacle that hinders the development of pupils, creating comfortable psychological conditions for them, trusting and trusting educators. Based on the analysis, it is established that it is very typical to provide pedagogical support to students as one of the main directions for implementing the principle of humanism in education and ensuring the humanistic orientation of education. In all cases when pedagogical support is provided, the teacher has a humanistic approach to the personality of the child, a humanistic orientation. These facts indicate that pedagogical support occupies an important place in the pedagogical process as one of the most effective methods for implementing the principle of humanism in education and training. Without it, it is difficult to imagine our modern education and success in education.

Key words: pedagogical support, kindness teacher, pupils, educational process, moral qualities, confidence.

В педагогическом арсенале три основных метода воспитательного воздействия: метод убеждения, метод упражнения, метод оценки. Метод убеждения выступает в виде: суждения педагога; аргументация педагога; мнение, высказанное педагогом; диалог педагога с детьми и т.д. Метод упражнения – это такого рода воздействия, которое обеспечивает реальные практические действия ребенка, воплощающие его внутреннее отношение, которое как бы материализует отношение, делая его видимым для другого. Метод педагогической оценки (поощрение) организуется одобрением, похвалой, благодарностью, материальным предметом, присвоением звания и т.д.

Наблюдения и жизненные факты показывают, что поддержка учащихся, особенно нуждающихся, со стороны учителей, родителей и классных руководителей, оказание им педагогической поддержки всегда показывает свой положительный результат в педагогическом процессе. Педагогическая поддержка – это особая технология образования, отличающаяся от традиционных методов обучения и воспитания тем, что осуществляется именно в процессе диалога и взаимодействия ребенка и взрослого и предполагает самоопределение ребенка в ситуации выбора и последующее самостоятельное решение им своей проблемы. Педагогическая поддержка укрепляет у учащихся чувство уверенности в себе, предвидя будущее, осознает, что к ним относятся как к личности, старается оправдать оказанное доверие. Поскольку педагогически правильная организация и оказание педагогической помощи является одним из важных методов, каждый педагог должен обладать определенной компетенцией (Например: перцептивные компетенции – умение понимать эмоциональное состояние и мотивы поведения детей, способность к эмпатии (сопереживанию); коммуникативные компетенции – открытость для общения и сотрудничества с учениками на уроке и во внеурочной деятельности; конструктивные компетенции – организация деятельности детей и своей собственной деятельности и т.д.) в этой области и владеть ее методикой.

Итак, целью педагогической поддержки является устранение препятствий, мешающих успешному самостоятельному продвижению ребенка в образовании (обучении, воспитании, саморазвитии). А это уже ориентация на ребенка как субъекта своей жизнедеятельности. Предметом деятельности педагога по поддержке в образовании выступает процесс совместного с ребенком преодоления препятствий, мешающих растущему человеку самостоятельно достигать результатов [1, с.134].

Иногда в качестве причин называют социальные условия современной эпохи, иногда педагогическую некомпетентность родителей, отсутствие у них должного отношения к воспитанию детей, иногда снижение роли школы в воспитании детей. На наш взгляд, одной из основных причин дефектов в обучении и воспитании учащихся, а может быть и первой, является отсутствие педагогической поддержки со стороны педагогов и родителей в процессе обучения и воспитания, безразличное отношение взрослых к таким важным инструментом воздействия, и отсутствием должного внимания к нему. Однако педагогическое сопровождение, являющееся проверенным методом, имеет очень важное влияние на процесс обучения и воспитания, особенно в современную эпоху.

Педагогическое сопровождение состоит, прежде всего, в создании уверенности в собственных силах обучающегося, поощрении его сил, умений и способностей, оказании помощи в преодолении трудностей, а также в обеспечении личностной направленности и развивающей направленности учебно-воспитательного процесса педагогов и воспитателей. С этой точки зрения можно рассматривать педагогическую поддержку в нескольких направлениях по ее объекту:

- 1) оказание общепедагогической поддержки всем детям (учащимся) независимо от возраста, пола и особенностей;
- 2) оказание педагогической поддержки ребенку (учащемуся), нуждающемуся в поддержке, помощи и особом уходе;
- 3) оказание педагогической поддержки в вопросах, относящихся к отдельным проблемам воспитания и образования (например, при профессиональном самоопределении, формировании нравственной культуры, правильном разрешении тех или иных психолого-педагогических ситуаций и др.) и др. [2, с. 102]

Педагогическое сопровождение – процесс, требующий педагогической компетентности и мастерства. Выдающийся педагог В. А. Сухомлинский [3] отмечал что, “жизнь убедила меня в том, что воспитание трудных детей – очень сложная задача, требующая чрезвычайного внимания, мастерства, такта, искренности и заботы, доброты. Это относится не только к трудным детям, но и ко всем аспектам родительского процесса в целом”.

Педагогическая поддержка – это не просто защита или похвала ученика (ребенка) или преувеличение небольшого успеха. Это также не является неуместной помощью или выполнением какой-либо работы, которую ребенок должен делать вместо этого. Педагогическая поддержка – процесс воздействия, реализуемый в условиях сотрудничества «учитель-ученик» и «воспитатель-ребенок» в направлении

формирования высоких нравственных качеств у ребенка (учащегося) и устранения препятствий на пути к самостоятельной достижению намеченных результатов в различных сферах жизни и правильное решение тех или иных ситуаций. Такую поддержку следует оказывать в случае необходимости, особенно когда перед детьми возникает ряд важных проблем, педагоги и родители должны заранее понимать, что при их решении могут возникнуть трудности, а при возникновении таких трудностей следует принимать правильные решения. Его правильная организация и проведение приводит к формированию столь важных сторон учебного процесса, что замена его другими средствами имеет очень слабый эффект по сравнению с получаемыми от него результатами. Поэтому то, когда, в каких условиях, какими средствами и способами осуществляется педагогическое сопровождение, имеет большое значение с точки зрения его эффективности. Н. Туси писал: «Когда ребенок делает доброе дело, его надо хвалить и поощрять, а иначе нехорошо ежеминутно ругать и бить его по голове: «Ты сделал худое дело», может быть лучше сказать, что он сделал это по ошибке, по незнанию, чтобы не жалеть об этом. Если он не повторит этого снова, его не следует бить, если он повторит, ему следует сделать строгий выговор, дурность таких действий следует преувеличить и запретить». [4, с. 158]

Педагогическая поддержка направлена на развитие самостоятельности ребенка, но при этом страхует ребенка от ситуаций «хронической, стойкой» неуверенности в себе и в своих возможностях быть успешным. Успех — это то эмоциональное состояние, которое закрепляет в ребенке уверенность в своих силах. [5]. Ученик должен чувствовать себя психологически комфортно, и не должен испытывать никакого напряжения, будь то тренировочное или воспитательное воздействие. Он должен ясно понимать доброе отношение учителя, воспитателя, что тот доверяет ему и хочет помочь ему преодолеть препятствия, с которыми он сталкивается.

Педагогическая поддержка играет важную роль в формировании у учащихся уверенности в себе, в развитии самостоятельности, в понимании и принятии благотворного влияния педагога, в отличие от такого метода воспитания, который осуществляется только через консультирование и часто оказывается неэффективным. Поэтому очень важно организовать и реализовать его в различных формах. В это время педагог должен правильно использовать эмпатические навыки, быть добрым к учащимся, доверять детям, не быть «скупым» в оценке их достижений, уметь слушать детей, снимать их внутреннее напряжение, давать им советы и направлять их, когда это уместно.

Педагогическая поддержка должна быть организована системно, последовательно, а не стихийно. Должна быть достигнута позитивная форма сотрудничества учителя и ученика, когда ученики чувствуют себя психологически очень комфортно, заинтересованы в совместном преодолении препятствий, не скрывают своих проблем от наставников и учителей и не стесняются обращаться к ним за советом для удовлетворения своих потребностей.

Оказание педагогической поддержки тесно связано с насущными потребностями учащихся. Очень важно правильно оценивать эти потребности учителями и воспитателями и использовать виды работы, направленные на их удовлетворение. С этой точки зрения учителям и воспитателям должно быть понятно, в каких случаях это необходимо. Их можно перечислить следующим образом:

- учащимся определить свое «Я»,
- обучение и воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;
- адаптация детей, нуждающихся в социальной реабилитации, к обществу;
- охрана здоровья обучающихся и формирование здорового образа жизни;
- в формировании духовно-психологического воспитания учащихся;
- дети, отстающие в тренировочном процессе;
- формирование отношений «ученик - ученик», «индивидуально - коллектив», «коллектив - индивидуально»;
- при неудовлетворительном состоянии здоровья детей;
- в социализации личности детей с определенными недостатками семейного воспитания - когда у детей часто наблюдаются случаи самоизоляции и др.

Педагогическая поддержка не ограничивается ученической адвокацией. Благодаря его влиянию расширяется активность учащихся и усиливаются тенденции их развития. Это процесс, который ускоряет процесс социализации и поддерживает развитие определенных навыков и умений учащихся. А также в них укрепляются такие тенденции, как уверенность в себе, требовательность к себе, стремление к успеху, достижению целей.

Список литературы

1. Сиверская Ульяна Петровна Педагогическая поддержка как средство углубления качества образования школьников // ОНВ. 2008. №4 (69). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-podderzhka-kak-sredstvo-uglubleniya-kachestva-obrazovaniya-shkolnikov> (дата обращения: 20.04.2023).
2. Ильясов М. Современные проблемы профессионализма и компетентности учителя. Баку, 2018.
3. Сухомлинский В. А. Избр. произв. Киев, 1980.
4. Туси Н. Мораль-Насири. Баку, Наука, 1989.
5. Михайлова Н. Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. М.: МИРОС, 2001.

УДК 372.878

Перевозчикова Д.А. Роль хорового исполнительства в патриотическом воспитании в детском хоровом коллективе

Перевозчикова Дарья Анатольевна
студентка, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск

The role of choral performance in patriotic education in children's choral collective

Perevozchikova Darya Anatolievna
Student, Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk

Аннотация. В статье затрагивается тема патриотического воспитания учащихся в процессе хорового исполнительства. В этом контексте анализируется содержание понятия «патриотизм, патриотическое воспитание». Автор рассматривает возможности хорового исполнительства в процессе патриотического воспитания с точки зрения коллективного характера этого вида музыкальной деятельности, общего эмоционального настроения участников хорового коллектива, а также идейной содержательности хорового репертуара как части культурно-исторического наследия общества. В заключении раскрывается значение концертно-отчетной деятельности для хорового коллектива, приведены примеры ежегодных традиций, для решения задач патриотического воспитания.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, хоровой коллектив, музыкальная деятельность, искусство, педагог-музыкант, хормейстер.

Abstract. The article touches upon the topic of patriotic education of students in the process of choral performance. In this context, the content of the concept of "patriotism, patriotic education. The author examines the possibilities of choral performance in the process of patriotic education from the point of view of the collective nature of this type of musical activity, the general emotional mood of the members of the choral collective, as well as the ideological content of the choral repertoire as part of the cultural and historical heritage of society. In conclusion, the significance of concert and reporting activities for the choral collective is revealed, examples of annual traditions are given to solve the tasks of patriotic education

Keywords: patriotic education, choral group, musical activity, art, teacher-musician, choirmaster.

Исследование проблемы воспитания патриотизма у подрастающего поколения имеет давнюю традицию в истории отечественной педагогической мысли. Патриотическое воспитание является одним из основополагающих положений системы образования, что отражается в таких документах как: Закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 г.», государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021 - 2024 годы» и др.

«Реализация государственных программ патриотического воспитания граждан Российской Федерации, начиная с 2001 года, позволила создать систему патриотического воспитания и обеспечить её устойчивое функционирование. Итогом реализации государственных программ стала тенденция углубления в массовом сознании населения понимания российского патриотизма как духовного ориентира и важнейшего ресурса развития современного российского общества» [3].

В словаре В.Даля «патриотизм» обозначается как «любовь к отчизне». «Патриот», по В. Далю, – «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник» [4, с. 461].

К.Д. Ушинский разработал идеи нравственного воспитания человека-патриота. Интересной является мысль К.Д. Ушинского о том, что патриотизм проявляется не только в борьбе с врагами отчизны, но и в способности самостоятельно высказывать свое мнение. К.Д. Ушинский писал, что «выражением патриотизма являются и те проявления любви к Родине, которые выражаются не в одних битвах с внешними врагами: высказать смелое слово истины бывает иногда гораздо опаснее, чем подставить лоб под вражескую пулю» [5, с. 52].

Более современные понятия «патриотизма» связывают разум человека с эмоциями на проявления воздействий внешней среды в месте рождения данного индивида, его воспитания, детских и юношеских впечатлений, становления его как личности. Например, в Педагогическом энциклопедическом словаре понятие патриотизм формулируется как «социально-политический и нравственный принцип, выражающий чувство любви к родине, заботу о ее интересах и готовность к ее защите от врагов. Патриотизм проявляется в чувстве гордости за достижения родной страны, в горечи за ее неудачи и беды, в уважении к историческому прошлому своего народа, и бережном отношении к народной памяти, национально-культурным традициям» [6].

Одним из путей духовно-нравственного воспитания ребенка в целом и патриотического воспитания в частности, является музыкальное воспитание. В.А. Сухомлинский отмечал, что «Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а, прежде всего воспитание человека. Музыка, мелодия, красота музыкальных звуков – источник благородства сердца и чистоты души» [7, с. 52]. Именно музыкальное воспитание имеет возможность научить прислушиваться к своим чувствам и чувствам других людей, сделать более целенаправленным процесс гармонизации отношений с окружающим миром. Именно в процессе воздействия на

эмоциональную сферу ребенка при помощи средств музыкальной выразительности ускоряется формирование его нравственных убеждений.

Для решения задач патриотического воспитания детей школьного возраста посредством музыкальной деятельности, используются такие средства и формы патриотического воспитания: образовательная деятельность, тематические занятия на патриотическую тему, подготовка и проведение патриотических праздников, театрализованная деятельность, выступление на городских мероприятиях, создание проектов, оформление развивающей среды. [8]. Через музыкальные занятия и различные виды музыкальной деятельности прививаются такие качества как любовь к своей стране, к родному дому, детскому саду, родной улице, к своему городу, любовь и уважение к армии, гордость за мужество воинов. Помимо этого формирование таких качеств, как коллективизм, любовь к своему дому, бережное отношение к природе, постоянно осуществляется и на музыкальных занятиях. Дети учатся соперничать, упражняются в хороших поступках, сами не замечая этого. Работа по нравственно-патриотическому воспитанию реализуется по следующим направлениям: военно-патриотическое воспитание, воспитание любви к малой Родине, знакомство с образом Родины, духовное [8].

В процессе патриотического воспитания одним из значимых видов музыкальной деятельности является хоровое пение. Коллективная форма хорового исполнения делает его ценным средством общего воспитания школьников.

Большой коллектив людей объединен одной задачей – исполнить художественный замысел композитора. Постепенно учащиеся понимают важность коллективного исполнения произведения, так как непосредственно в песенно-хоровом творчестве, неотъемлемо совмещаются чувственные волнения, навеваемые музыкой, а также пониманием моральных и нравственных ценностей, активизируемые литературным текстом. В применении к детской психологии значение хорового пения как фактора воспитывающего, возрастает неимоверно. В отличие от взрослых, воспринимающих искусство не только эмоционально, но и на основе своего жизненного опыта, дети впитывают эстетические впечатления одновременно с восприятием окружающего мира. Пение в хоре формирует у учащихся эстетический и художественный вкус, воспитывает потребность в творческой деятельности, культивирует принципы современных и традиционных общечеловеческих и национальных этических, нравственных ценностей, вырабатывает вокально-хоровые навыки, совершенствует музыкальные способности, расширяет художественный и музыкальный кругозор, развивает чувство

коллективизма, взаимовыручки, ответственности, формирует вкус к концертно-сценической практике и публичной деятельности [9, с.34].

Выразительное, эмоционально осознанное исполнение произведений непременно требует владения основными вокально-хоровыми навыками (певческое дыхание и звукообразование, вокальная артикуляция и дикция, ансамбль, строй). Но формирование этих навыков не является самоцелью деятельности учащихся в хоровом коллективе, а только лишь необходимой составляющей для раскрытия содержания исполняемого произведения, помогает не только выражать свои чувства и переживания, но и получать собственные впечатления о жизни, приобретать практические знания, навыки и умения, с помощью которых можно реализовывать полученные духовные ценности [10, с.960].

Исходя из этого, огромное значение приобретает роль педагога-музыканта, хормейстера. Цель преподавателя – на уроке создать эмоциональную ситуацию, при котором формируется чувство патриотизма. Уметь преподнести информацию так, чтобы ученики были предельно увлечены музыкой; пробуждение в детях эмоциональной, духовной отзывчивости на произведение; формирование навыков размышлять, анализировать – всем этим должен владеть хормейстер, в этом заключается мастерство руководителя; только в этом случае эмоционально-чувственное восприятие воспитанников перерастет в обобщение жизненного опыта и получит воплощение в ценностных установках. Для этого используются разные формы хоровой деятельности: исполнительская, концертная, конкурсная, музыкально-просветительская деятельность. Но фундаментом патриотического воспитания в хоровом пении является, конечно же, репертуар, куда входят различные пласты музыки – духовная, народная, отечественная музыка и песни военных лет.

Неоценимым источником воспитания чувства патриотизма является народное музыкальное творчество. Народная песня знакомит с вековыми традициями, с историческим прошлым народа. В репертуар детского хора можно включить обработки народных песен, посвященных значимым историческим событиям, былинным героям, военные, исторические песни, песни, воспевающие красоту родного края, любовь к малой родине. Например, русская народная песня времен Отечественной войны 1812 года «Донцы-молодцы», русская народная песня в обработке В. Соколова «Повянь, повянь, бурь-погодушка», русская народная песня в обработке А. Лядова «Во лузях» и множество других обработок народных песен.

Русские композиторы-классики, русские поэты в своем творчестве уделяли огромное внимание патриотической теме. Опираясь на богатые традиции народного

творчества, они создавали произведения, играющие огромную роль в формировании патриотических взглядов, в воспитании чувства национальной гордости у подрастающего поколения. Творчество таких композиторов как М.И.Глинка, А.С.Даргомыжский, композиторов «Могучей кучки», П.И.Чайковского, Н.А.Римского-Корсакова пронизано народной интонацией, любовью к русской песне. Многие произведения являются золотым фондом репертуара детского хорового коллектива. К ним можно отнести такие произведения, как 6 хоров для детского или женского хора на стихи русских поэтов С.В.Рахманинова, кантаты и циклы Г.В.Свиридова, Р.Щедрина, С.Слонимского, В.Соколова и другие.

Огромное значение в формировании репертуара играют песни военных лет В.Соловьева-Седого, М.Блантера, К.Листова и многих других композиторов.

В репертуар детского хорового коллектива обязательно должны быть включены и произведения патриотической направленности современных авторов. Это могут быть песни о Родине, России, красоте родного края, о мире на земле, дружбе.

При подборе репертуара следует учитывать ряд принципов: возрастные особенности, соответствие содержанию учебной программы, содержание и тематизм в рамках урока. Работа над произведением начинается со знакомства с биографией композитора и поэта, исторических событий, положенных в основу песенного материала. Разбор нового произведения обязательно включает профессиональную демонстрацию или исполнение данного произведения педагогом перед учащимися. Только после начинается этап разучивания, во время которого в процессе технической работы необходимо постоянно вызывать у детей эмоциональный отклик на идейное содержание.

Отчетно-концертная деятельность является логическим завершением репетиционной деятельности хорового коллектива. Публичное выступление показывает результат репетиционного и педагогического процесса. Но для качественного взаимодействия данных процессов, педагог-хормейстер должен выполнять ряд определенных задач. Одна из таких задач – объединение эмоционально-психологических и эстетических стремлений в одном направлении.

Незаменимо для воспитания у участников хорового коллектива чувства патриотизма, гражданственности участие хора в концертных мероприятиях, посвященных государственным праздникам: Дню защитника Отечества, Дню Победы, Дню защиты детей, Дню России, Дню Государственного флага Российской Федерации, Дню народного единства, Дню Матери. Торжественная обстановка

праздников, соблюдение ежегодных традиций в их проведении способствуют развитию в молодом поколении национального самосознания; формированию гордости за деяния предков; осознанию неповторимости Отечества, его судьбы; развитию чувства уважения к старшим. Отчетно-концертная деятельность – это нравственная, психологическая и эстетическая благоприятная среда для патриотического воспитания.

Таким образом, музыкальное искусство является одним из самых эффективных сфер в процессе формирования личности, воздействуя на процесс становления ее нравственных качеств, нравственных идеалов. Музыкальное искусство создает тот эмоциональный фон, на котором легче усваиваются знания и формируются положительные качества личности. Именно хоровое пение, благодаря массовости, включению в исполнительство детей не всегда обладающих значительными музыкальными способностями, благодаря разнообразному репертуару имеет огромные возможности для организации целенаправленной, систематической, полноценной воспитательной работы в патриотическом направлении.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного и начального общего <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>.
2. Национальная доктрина об образовании в Российской Федерации до 2025 г. О национальной доктрине образования в Российской Федерации от 04 октября 2000 – docs.cntd.ru.
3. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021 – 2024 г. Минпросвещения России (edu.gov.ru).
4. Даль В.И. Толковый словарь русского языка. – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 461с.
5. Ушинский К.Д. О нравственном элементе в русском воспитании // Педагогические сочинения. В 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1988. С. 27–57.
6. Педагогический энциклопедический словарь. Б. М. Бим-Бад., 2020. – с. 527
7. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т., 2011. т. 1. – с. 560
8. Кузмичёва И.Н., Хазеева И.Н. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников через музыкально – художественную деятельность// Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии – 2016. – № 1-1 (46). – С. 77-81.
9. Мамукова, Л. С. Освоение фольклорного репертуара как средство духовного и творческого развития студентов на примере любительских хоровых коллективов Северной Осетии// Музыкальный фольклор народов России: Материалы научно-практической конференции, Москва, 25–26 марта 2021 года. – Москва: Московский государственный институт культуры, 2021. – С. 32-36.
10. Коробейников, А. В. Хоровое пение как средство музыкально-художественного и нравственного воспитания подрастающего поколения // Аллея науки. – 2018. – Т. 6, № 10(26). – С. 959-962.

УДК 373.31

Петрова С.С., Полякова Т.Г. Чистописание как средство развития познавательных процессов младших школьников

Петрова Светлана Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, РФ, г. Нижний Тагил
svet.kapetrova2004@gmail.com

Полякова Татьяна Геннадьевна

Студент, 2 курс, факультет психолого-педагогического образования
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт
РФ, г. Нижний Тагил
tanapolakova1990@gmail.com

Penmanship as a means of developing cognitive processes of younger schoolchildren

Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education
Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, Russia, Nizhny Tagil

Polyakova Tatiana Gennadievna

Student 2nd year, Faculty of Psychological and Pedagogical Education
Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, Russia, Nizhny Tagil

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению значения чистописания в младшем школьном возрасте. Уточнены понятия «чистописание», «младший школьный возраст», «каллиграфия» и «почерк учащегося». Описан письменно-двигательный навык, и из каких движений частей руки выстраивается почерк. Представлены критерии, по которым характеризуется его индивидуальность. Приведена историческая справка о том, какое внимание уделялось чистописанию в XIX, XX веках, анализ федеральной образовательной программы начального общего образования. Также прописаны задачи, поставленные перед учащимися первого класса, и как они реализуются учителем на уроке.

Ключевые слова: чистописание, искусство каллиграфии, младший школьный возраст, письменная речь, письменно-двигательный навык, индивидуальность почерка, ФОП НОО, приёмы обучения письму.

Abstract. The article is devoted to the consideration of the importance of penmanship in primary school age. The concepts of "penmanship", "primary school age", "calligraphy" and "student's handwriting" have been clarified. The writing and motor skill is described, and from which movements of the parts of the hand the handwriting is built. The criteria by which his personality is characterized are presented. The historical information about the attention paid to penmanship in the XIX, XX centuries, the analysis of the federal educational program of primary general education is given. The tasks assigned to the first

grade students and how they are implemented by the teacher in the lesson are also spelled out.

Keywords: penmanship, the art of calligraphy, primary school age, writing, writing and motor skills, individuality of handwriting, FOP NOO, methods of teaching writing.

Всегда остаётся важным воспитание всесторонне развитой личности ребенка, то есть такой личности, которая умеет творчески и критически мыслить, решать нестандартные задачи в деятельности разных видов. Также развитие личности ребёнка основано на грамотности и умелом использовании различных форм устной и письменной речи. В начальной школе благодаря методу чистописания происходит формирование письменной речи. Чистописание — это обучение чёткому красивому письму [1].

Одним из направлений чистописания является каллиграфия — древний термин, который означает «красиво писать» в дословном переводе. Это умение аккуратно и уверенно писать от руки, используя установленные стандарты. Многие исследователи каллиграфию относят к отрасли изобразительного искусства, так как она совмещает в себе функции изображения и письма [2].

Впервые создало возможность широкого распространения грамотности и совершило переворот — изобретение книгопечатания. Одновременно с этим возникла потребность в письменных знаках, которые по своей форме были бы проще каллиграфических. Научившись читать, люди захотели и уметь писать, делая это легко и быстро. Прежняя скоропись в дальнейшем превратилась, в так называемый, каллиграфический министерский шрифт [3].

Периодом активного развития письменной речи детей, формировавшим правильный и аккуратный почерк называется младший школьный возраст. В это время почерк подразумевает каллиграфический самоконтроль, осознанность и каллиграфическую зоркость [2].

В понятие «чистописание» учёные вкладывают более широкий смысл, чем само определение, доказывая, что это не только один из самых сложных видов деятельности человека, но и самый развивающий. Активизируя движение пальцев, их пластику, развиваются не только наши речь, мышление, внимание, но и формируются такие основополагающие черты характера как терпение, усердие, аккуратность, точность, целеустремлённость, уверенность и трудолюбие [4].

Почерк учащегося — это индивидуальная манера письма, которая устойчиво закреплена в привычном использовании характерных для руки движений. Основой развития и формирования почерка младшего школьника является письменно-

двигательный навык. Он включает в себя специально приспособленную систему движений, которые складываются в процессе обучения и помогают фиксировать мысль обучающегося. Особенность навыка — это индивидуальность и чёткость выполнения ранее изученных движений. При письме совершается целый ряд действий пальцами, кистью, предплечьем и всей рукой. Пальцы, держащие ручку, могут сгибаться и выпрямляться, а также выгибаться вправо и влево. Кисть может совершать небольшие повороты в стороны. С ней соединяется большая часть движений пальцев. Локоть передвигается вправо короткими движениями после написания каждого слова. Обучение письменной речи заключается в том, чтобы приучить ребёнка к свободным и твёрдым движениям. От их сформированности будет зависеть красота и индивидуальное оформление почерка [5, 6].

Его индивидуальность заключается в:

1. исполнении формы букв и отдельных элементов (заострение, округление, сужение);
2. резкой сжатости или растянутости;
3. расстоянии, которое находится между написанными буквами;
4. безотрывности и отрывности письма;
5. ритмичности или аритмичности;
6. неровности линий или их четкости;
7. особенностях наклона букв [7].

Одной из основных дисциплин учебных заведений в 20 веке была каллиграфия. До 1870-х годов учащиеся лицеев и гимназий трудились над формированием идеального почерка до 18 часов в неделю. В последней четверти столетия часть уроков каллиграфии сократили из-за углублённого изучения иностранных и древних языков. Красивое письмо в двадцатых годах 20 века называли «пережитком царских времён» и «буржуазным искусством», поэтому в новой советской школе места каллиграфии не нашлось. Уже к середине века, при И.В. Сталине, почерку учащихся уделялось самое пристальное внимание. С первого по третий класс обучающиеся старательно выводили в прописях буквы, слоги, предложения и небольшие тексты, доводя почерк до совершенства. Главным требованием, которому должна соответствовать всякая система обучения письму, является то, что она должна приучать учащихся к твёрдым и свободным писательским движениям, дающим наибольший результат при наименьшем усилии или напряжении мускул. Они представляют основу красивого письма.

В 1968 году из-за произошедшей реформы, которая заключалась в отмене чистописания, сократилось количество прописей и часов, отводимых на обучение. На замену перу была изобретена поршневая, а позднее шариковая ручка. Учёными и их исследованиями было доказано, что перо обладало рядом преимуществ перед шариковой ручкой и способствовало формированию навыков чистописания.

На современном этапе внимание чистописанию и, в частности, каллиграфии уделяется не достаточно. Например, анализ федеральной образовательной программы начального общего образования, принятый в этом году, позволил увидеть, что формированию навыков письма у детей отводится всего 5 часов в неделю.

В рамках этого урока они должны научиться:

1. ориентироваться на пространстве классной доски и листа тетради;
2. соблюдать во время письма гигиенические требования;
3. писать строчные и прописные буквы;
4. писать аккуратным, разборчивым почерком;
5. понимать функции пробела между словами, знака переноса — небуквенных графических средств;
6. писать под диктовку не расходящиеся по написанию слова и предложения с произношением;
7. последовательности и приёмам при правильном списывании текста [11].

Чтобы письмо от руки усваивалось учащимися в полной мере, необходимо в первую очередь, начать с правильной посадки, организации достаточного рабочего пространства и проведении пальчиковой гимнастики, которая будет выполняться несколько раз за всё время урока. Во-вторых, нужно использовать качественные письменные принадлежности: карандаш, ручку, разлинованную бумагу. В-третьих, важно донести до учащихся, что при написании букв, слов нужно не торопиться, быть внимательным и следить за аккуратностью своего почерка.

Для реализации задач из федеральной образовательной программы используются определённые упражнения и приёмы, помогающие формировать письменные навыки. Учитель показывает процесс письма, объясняя способы написания букв, слогов, слов, предложений на доске или индивидуально в тетради учащегося, после чего обучающиеся списывают с образца или работают в прописях. Также используются приёмы «воображаемое письмо», то есть обведение образца в воздухе, письмо под счёт и показ ошибочного написания. Эти упражнения позволяют педагогу разнообразить деятельность учащихся и достичь наибольшего успеха в обучении их письму.

Безусловно, чистописание неразрывно связано с тонкими движениями руки, отражающими уровень сформированности познавательных процессов.

Они объясняются как психические процессы, с помощью которых формируются образы окружающей среды и самого организма. К ним относятся следующие виды: ощущение, восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь. Внимание позволяет сознанию сосредоточиться на определённом объекте окружающего мира при его отвлечении от других объектов. Благодаря этому процессу человек способен отбирать нужную информацию и сохранять контроль над своим поведением. На основе внимания формируется мышление, то есть процесс, который социально обусловлен и неразрывно связан с речью, обобщая отражения действительности из окружающего мира [13].

Чистописание неотделимо от внимания и мышления. Например, если младший школьник пишет буквы между линиями строки и на линии, не заходя за границы и не уклоняясь от них, то это говорит о его развитом познавательном процессе — внимании. Также уровень сформированности тонких движений связан с анализом, который необходим учащемуся для понимания того, что при завершении предложения нужно поставить соответствующий знак — точку. Такая мыслительная операция напрямую связана с мышлением.

Таким образом, чистописание даёт младшим школьникам возможность активизировать мышцы руки, правильно их задействовать в процессе письма, формировать основные черты характера и мелкую моторику, которая, в свою очередь, позволяет развивать познавательные процессы обучающихся. Данный метод необходимо использовать в школьной программе и уделять ему особо широкое внимание.

Список литературы

1. Богданов К. Из истории клякс. Уроки чистописания в советской школе и медиальная антропология [Электронный ресурс] // URL: http://ecsocman.hse.ru/data/2012/06/25/1259001761/13_bogdanov.pdf (дата обращения: 24.03.2023).
2. Агаркова Н.Г. Русская графика: Книга для учителя. – М.: Изд-во.«Дрофа», 2000.
3. Курс каллиграфии и конторской скорописи. – Петроград: Изд-во. «Круг самообразования», 1915.
4. Боголюбов Н.Н. Методика чистописания. Учебное пособие для педагогических училищ. – Ленинград: 1955.
5. Федосова Н.А. Особенности обучения письму шестилетних первоклассников. Начальная школа: 1987.
6. Ефимова Л.М. Быть ли урокам чистописания в современной школе [Электронный ресурс] // URL: <http://pedsovet.su/publ/49-1-0-4040> (дата обращения: 24.03.2023).
7. Как писали дети в СССР [Электронный ресурс] // URL: https://dzen.ru/media/id/5d602d106d29c100ad1dbe7d/kak-pisali-deti-v-sssr-sovetskie-propisi-foto-5dbc469f79c26e00b21d076b?utm_referer=www.google.com (дата обращения: 23.03.2023).
8. Аруцев Ю.И., Катерин Р.А. Дополнительные образовательные программы Ярославской школы письменности. Чистописание. Русская каллиграфия и связь. Методические рекомендации для педагогов образовательных учреждений. – Ярославль: Изд-во. «Филигрань», 2016. – 44 с.
9. Проненко Л. Каллиграфия для всех. – М.: Изд-во. «Армения», 2011.
10. Флеров В. Наглядные уроки письма. Пособие для учащихся. – М.: 1916.
11. ФОРМЫ ПИСЬМА [Электронный ресурс] // URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405897651/> (дата обращения: 24.03.2023).
12. Безруких М.М., Хохлова Т.Е. Как писать буквы. – М.: 1993. – 48 с.
13. Романова М.В. Общая психология. Познавательные процессы. Учебно-методическое пособие. – Пенза: 2019.

УДК 373.24

**Савченко Е. А. Особенности детей-читателей дошкольного возраста
в контексте формирования интереса к чтению**

Савченко Евгения Алексеевна

аспирант кафедры педагогики и психологии ИИГСО, ФГБОУ ВО «Новосибирский
государственный педагогический университет», г. Новосибирск
sav4encko.evg@yandex.ru

**Features of children-readers of preschool age in the context of the formation
of interest in reading**

Savchenko Evgenia Alekseevna

postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology, IIGSO
FGBOU VO "Novosibirsk State Pedagogical University", Novosibirsk city

Аннотация. В работе рассматриваются возрастные особенности дошкольника, как читателя-слушателя. Автор анализирует взгляды учёных на характерные черты детей дошкольного возраста, оказывающие большое влияние на возникновение интереса к чтению, а также потребность их учёта при создании условий для формирования интереса к чтению.

Ключевые слова: чтение, дошкольники, интерес к чтению, особенности интереса, формирование интереса.

Abstract. The paper considers the age characteristics of a preschooler as a reader-listener. The author analyzes the views of scientists on the characteristic features of preschool children that have a great influence on the emergence of interest in reading, as well as the need to take them into account when creating conditions for the formation of interest in reading.

Key words: reading, preschoolers, interest in reading, features of interest, formation of interest.

С внедрением телевидения, компьютерных технологий увеличился поток информации. Согласно оценке психологов, дошкольник, получая большие информационные нагрузки, быстро утомляется, снижает собственную творческую активность и как итог отказывается от чтения. Современный дошкольник овладевает умениями управления компьютером и телевизором раньше, нежели чтением, получает навык ориентироваться в клавиатуре быстрее, чем в оглавлении книги. Опрос родителей показал, что 76,1% дошкольников в возрасте от 2х до 7 лет умеют пользоваться гаджетами, чего про умение читать сказать нельзя. Помимо этого читательский опыт, опыт чтения-слушания, часто состоит из просмотренных мультфильмов.

Данное положение связано с изменением места и роли книги в обществе, уменьшением интереса к книге, чтению; утрате традиций семейного чтения; возникновением новых, разнообразных источников информации (сеть интернет, экранные ресурсы), успешно конкурирующих с книгой в борьбе за интерес и место в жизни ребенка; а также с изменением психологии восприятия текста. Это обстоятельство подтверждается теоретическими и эмпирическими исследованиями, проводимыми как в России, так и за рубежом.

Вопросы сохранения и обогащения традиций, книжной культуры, культуры восприятия текстов, актуальные на сегодняшний день, тесно связаны с формированием у дошкольников интереса к чтению, ведь именно дошкольный возраст является первой и во многом определяющей ступенью становления читателя.

Для качественного формирования интереса, потребности в чтении, необходимо, прежде всего, понимать какими особенностями обладает читатель-дошкольник.

Н. В. Вахрушевой акцентируются следующие характерные особенности детского чтения:

- не определена нижняя граница возраста, с которого можно приступать к знакомству с книгой – он может варьироваться в зависимости от возможностей ребенка или желания родителей;
- сближение читательских предпочтений и уровня понимания произведения в одной возрастной группе;
- отношение ребенка к книге находится в стадии формирования и зависит от влияния окружения [2].

На основании этих особенностей можно сделать вывод, что на читателя-дошкольника сильное влияние оказывает среда, в которой он находится. Это связано с возрастом, с которого начинается знакомство ребенка с книгой, отсутствием собственной позиции по отношению к ней, опосредованности выбора и восприятия произведения.

Известно, что такой средой для ребенка является семья. Именно здесь зарождается интерес и потребность в чтении. Семья в определенной степени руководит чтением ребёнка – в семье он получает информацию о книгах, пример читающего или же не читающего родителя, оценку прочитанного.

Д. С. Латенко пишет о том, что родителям, как первым трансляторам информации, необходимо научить ребенка правильно обращаться с книгой, привить

уважение и интерес к чтению, создать условия для выбора ребёнком понравившейся книги соответствующей возрасту [6].

Начинать работу по приобщению к чтению необходимо с раннего возраста, когда ребёнок ещё не стал самостоятельным читателем.

Рассмотрим возрастные особенности дошкольника, как читателя-слушателя.

Главная особенность дошкольного возраста – это ведущий вид деятельности, им являются сюжетно-ролевая игра. Она способствует формированию у детей коммуникативных навыков, в ней отражается действительность, жизненный опыт ребёнка.

Г. А. Иванова, ссылаясь на исследования Н. К. Сафоновой, указывает на то, что в игре и посредством игры дошкольник переживает чувства, схожие с чувствами автора художественного произведения и с читательским восприятием (чувствует себя творцом в своём игровом мире). Книга же насыщает эту игровую деятельность сюжетами, персонажами, приёмами, речевыми оборотами. В этом возрасте перед ребёнком открывается возможность общения с книгой, сопряжённая с творчеством (создание рисунков по мотивам прослушанного произведения, перевоплощение в героев, простые инсценировки по книге) [4].

Ребенок дошкольного возраста представляет собой особого читателя: все произведения, с которыми он встречается, воспринимается им на слух. Исследователи отмечают у детей дошкольного возраста возрастные особенности восприятия.

М. М. Алексеева выделяет следующие особенности восприятия литературных произведений дошкольниками:

- Младшие дошкольники, слушая произведение, сопоставляют его с собственным опытом; понимают те тексты, в которых действия идут друг за другом; не осознают чувств и мотивов персонажей; эмоциональное отношение к героям ярко окрашено;
- В среднем дошкольном возрасте дети имеют уже большой жизненный и читательский опыт, свободно определяют причинно-следственные связи и безошибочно дают оценку действиям героев (хороший/плохой); возникает интерес к слову, желание самостоятельно его использовать;
- Старшие дошкольники интересуются мотивами поступков героев. Некоторые могут понимать подтекст; эмоциональное отношение к героям строится на осмыслении детьми сюжета произведения и учета характеристик героя [1].

Н. С. Карпинская определяет важной особенностью дошкольников, как читателей-слушателей сопереживание книжным героям, стремление прийти им на помощь, посоветовать, как найти выход из проблемной ситуации. Подобную отличительную черту детского восприятия произведений Н. С. Карпинская, вслед за Е. А. Флериной называет наивностью детского восприятия, подмечая, что дошкольники не любят плохого конца [5].

По мнению С. А. Шатровой интерес к книге проявляется у детей очень рано и начинается с того, что ребёнок заинтересовывается красочной обложкой книги, разноцветными иллюстрациями, эмоциональным прочтением взрослого. К трёхлетнему возрасту дошкольник показывает равнодушие к судьбе героя, переживает за его участь. Постепенно формируется умение воспринимать композицию произведения, его сюжет, динамику событий, взаимоотношения героев, различные средства художественной выразительности [8].

Л. М. Гурович отмечает особенности в развитии восприятия художественного произведения у дошкольника-слушателя. Он выделяет два возрастных этапа развития восприятия:

Первый период – с двух до пяти лет. В данном возрасте дети понимают тексты исходя из своего жизненного опыта. Они определяют простые, осознаваемые взаимосвязи, когда цепочка событий следует друг за другом. Проявляют интерес к главному герою, но не понимают мотивов его поведения.

Второй период – с шести до семи лет. В этом возрасте ребенка начинают заинтересовывать не только действия героя, но и причины этих действий, переживания, эмоции. У дошкольников формируются умения воспринимать текст, как целостное произведение, понимать и различать жанры художественного текста [3].

Если обобщить, особенностями восприятия литературных произведений дошкольниками являются: опора на личный опыт, сопереживание книжным героям, постепенное формирование восприятия структуры и смысла произведения.

Возрастные особенности обуславливают предпочтения в выборе литературного жанра. О. Д. Смирнова пишет о том, что детей вплоть до 3-х летнего возраста просто заинтересовать короткими ритмичными потешками и пестушками, стихотворный слог которых дает возможность осуществлять различные игровые действия («ладушки-ладушки», «по кочкам – по кочкам» т.д.). Младшие дошкольники продолжают выражать заинтересованность к стихотворному жанру, прельщающему их музыкальностью речи. Если родители и педагоги поддерживают этот читательский

интерес и, отталкиваясь от него, приобщают ребенка к слушанию произведений литературы иных жанров, то к старшему дошкольному возрасту дети начинают интересоваться былинами, сказками и баснями.

Помимо этого, возраст читателя обуславливает предпочтения в теме произведений. Воспитанию интереса к чтению у ребенка младшего дошкольного возраста способствуют произведения о знакомых игрушках и предметах, занятиях и играх детей. Старшие дошкольники предпочитают произведения посвященные, нравственным аспектам отношений взрослого и ребенка, приключениям и расширению кругозора (энциклопедии, головоломки, загадки), их начинают интересоваться причины поступков героев, чувства и переживания [7].

Л. М. Гурович, Л. Б. Береговая, В. И. Логинова выделяют у старших дошкольников следующие отличительные черты:

- наиболее любимый жанр дошкольника – это волшебные русские народные сказки вместе с их вымыслом, фантастичностью, развитой сюжетной линией, с примечательными сильными характерами героев;
- развивается воссоздающее воображение, у ребёнка появляется возможность понимать смысл произведения без опоры на иллюстрации;
- формируется умение воспринимать текст в единстве содержания и формы, понимать словесный образ, относиться к нему как к авторскому приему;
- понимание литературного героя постепенно усложняется, ребёнок начинает интересоваться не только поступками, но и их мотивами, эмоциями;
- понимание аллегорий, иронии и сатиры затруднено;
- дошкольниками сложно воспринимаются загадки и пословицы, переносный смысл выражений;
- интерес детей вызывают перевертыши, небылицы;
- не проявляют интереса к автору произведения;
- активно делятся впечатлениями о прочитанном с друзьями, близкими, рассказывают о собственных переживаниях [3].

На основании анализа вышеприведённых исследований мы выделили следующие возрастные особенности дошкольника, как читателя: отношения с книгой зависят от социальной среды, тесная взаимосвязь чтения с ведущей деятельностью – игровой, особенности восприятия литературных произведений (опора на личный опыт, сопереживание книжным героям, постепенное формирование восприятия

структуры и смысла произведения), появление предпочтений к жанрам и тематике произведений, стремление подражать.

Подводя итог, следует еще раз отметить, что владение педагогами знаниями об особенностях читателей-дошкольников их учет при приобщении к книге позволит подобрать методы и приемы, способствующие формированию у дошкольников устойчивого интереса к чтению.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б.И. Яшина // М.: Академия, 2000. С. 353-354.
2. Вахрушева Н.В. Особенности детского чтения и проблема формирования интереса к книге // Вестник МГУП. 2011. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-detskogo-chteniya-i-problema-formirovaniya-interesa-k-knige> (дата обращения: 02.05.2023).
3. Гурович Л.М., Береговая Л.Б., Логинова В.И. Ребенок и книга. М., 1992. 64с.
4. Иванова, Г. А. Психология чтения школьников: учебно-методическое пособие для педагогов-библиотекарей / Г. А. Иванова, И. И. Тихомирова // М.: РШБА : ЛУч, 2016. 327 с.
5. Карпинская, Н.С. Методы воспитания детей дошкольного возраста средствами художественной литературы/ Н.С. Карпинская // М.:«Питер», 2009. 195 с.
6. Латенко, Д. С. Формирование и развитие мотивации к чтению детской литературы дошкольника // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2016. №6 (63). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-i-razvitie-motivatsii-k-chteniyu-detskoy-literatury-doshkolnika> (дата обращения: 02.05.2023).
7. Смирнова О. Д. Возрастные особенности восприятия детьми дошкольного и младшего школьного возраста художественных текстов // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2021. № 3 (11) / сентябрь. С. 33-39.
8. Шатрова, С. А. Воспитание будущего читателя // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 11. 6-10.

УДК 371.134

Стерхов А.А. Организация эксперимента по внедрению модели административно-методического сопровождения непрерывного профессионального роста педагогов общеобразовательной школы

Стерхов Алексей Алексеевич

канд. пед. наук, МБОУ гимназия «Лаборатория Салахова», РФ, г. Сургут

Organization of an experiment on the introduction of a model of administrative and methodological support for continuous professional growth of secondary school teachers

Sterkhov Alexey Alexeevich

Candidate of Pedagogical Sciences, grammar school "Salakhov Laboratory", Russia, Surgut

Аннотация. Статья посвящена актуальной на современном этапе развития общей педагогики проблеме построения экспериментальной работы по внедрению и реализации модели административно-методического сопровождения непрерывного профессионального роста педагогов школы с целью формирования их устойчивой и одновременно динамично развивающейся профессиональной компетентности. Автором статьи раскрыты цель, задачи и особенности организации педагогического эксперимента по внедрению и реализации модели административно-методического сопровождения педагогов на базе общеобразовательной организации. Представлена авторская схема структурно-содержательной составляющей экспериментальной работы, критериально-диагностическая база по определению уровня профессиональной компетентности педагогов, разработаны уровни профессиональной компетентности с их индивидуальными характеристиками – «начинающий педагог», «педагог-методист» и «педагог-наставник», создана формула расчета уровней профессиональной компетентности педагогов.

Ключевые слова: административно-методическое сопровождение, общеобразовательная организация, педагогический эксперимент, профессиональная компетентность, профессиональный рост, школьный педагог.

Abstract. The article is devoted to the problem of constructing experimental work on the introduction and implementation of a model of administrative and methodological support for the continuous professional growth of school teachers, which is relevant at the present stage of the development of general pedagogy, in order to form their stable and at the same time dynamically developing professional competence. The author of the article reveals the purpose, objectives and features of the organization of a pedagogical experiment on the introduction and implementation of a model of administrative and methodological support of teachers on the basis of a general education organization. The author's scheme of the structural and content component of the experimental work, the criteria and diagnostic base for determining the level of professional competence of teachers are presented, the levels of professional competence with their individual characteristics are developed - "beginner teacher", "teacher-methodologist" and "teacher-mentor", a formula for calculating the levels of professional competence of teachers is created.

Keywords: administrative and methodological support, educational organization, pedagogical experiment, professional competence, professional growth, school teacher.

Полное и завершённое научное исследование в сфере педагогики предполагает последовательную реализацию ряда этапов: от замысла и планирования исследовательской работы до внедрения и реализации её положений на практике. Проверка объективности, достоверности и доказательности выдвинутой гипотезы педагогического исследования проводится в экспериментальном режиме. Как отмечает А.М. Новиков, завершённость цикла деятельности определяется тремя фазами: фазой проектирования, результатом которой является построенная модель создаваемой системы, научная гипотеза как модель создаваемой системы нового научного знания, и план ее реализации; технологической фазой, результатом которой является реализация системы, то есть, проверка гипотезы; а также рефлексивной фазой, результатом которой является оценка построенной системы нового научного знания и определение необходимости либо ее дальнейшей коррекции [1, с. 8]. Проведение педагогического эксперимента «служит проверке гипотезы, уточнению отдельных выводов теории (эмпирически проверяемых следствий), установлению и уточнению фактов» [2], а также выявлению всех связей и отношений между компонентами разработанной авторской системы. А значит, главным результатом эмпирической стадии любого педагогического исследования станет подтверждённая или опровергнутая (на основе полученных объективных данных диагностических измерений) гипотеза.

Целью данного исследования является создание универсального плана проведения педагогического эксперимента на базе общеобразовательной организации, направленного на внедрение и эффективную реализацию модели административно-методического сопровождения школьных педагогов в процессе их непрерывного профессионального роста и, как следствие, формирование устойчивой и одновременно динамично развивающейся профессиональной компетентности учителя.

В современной науке существует ряд определений понятия «эксперимент». Наиболее полные даны М.М. Поташником, детерминирующим эксперимент как метод исследования, предполагающий выделение существенных факторов, влияющих на результаты педагогической деятельности, и позволяющий варьировать эти факторы с целью достижения оптимальных результатов [3, с. 8].

Переходя от общего определения эксперимента к конкретно-научному, применимому в сфере современной педагогики, следует выделить ряд учёных, занимающихся данной проблемой, таких, как Н.Г. Гуртовая, А.С. Казаринов, А.Я. Найн, Л.З. Тархан, В.В. Шапкин и др. В качестве наиболее важного, исходя из

специфики нашего исследования, выделим определение, данное Е.В. Яковлевым и Н.О. Яковлевой, согласно которому педагогический эксперимент трактуется как стройный комплекс методов исследования, который предназначается для доказательной и объективной проверки выдвинутой научной гипотезы в педагогике [4; 5].

Поскольку неотъемлемыми чертами эксперимента являются объективность и доказательность, следует обратить особое внимание на репрезентативность и валидность данного метода эмпирического исследования, что подчёркивает Т.А. Арташкина в своих трудах, посвященных теории указанной проблемы [6].

С учётом того, что в рамках настоящего исследования речь идёт о построении модели административно-методического сопровождения, внедряемой на базе общеобразовательной организации, будем следовать современной концепции Н.В. Уваринной, согласно которой административно-методическая деятельность в образовании требует владения техникой креативно-прогностического управления [7, с. 348], а также взглядам Е.В. Яковлева, констатирующего, что полноценное выполнение менеджером образования профессиональной деятельности требует сформированности у него целого ряда компетенций, среди которых особое место занимает проектировочная компетентность [8, с. 347]. Современный руководитель общеобразовательной организации должен проектировать свою повседневную деятельность на различных временных отрезках (неделя, месяц, четверть, полугодие, год), учитывая при этом фактор изменчивости текущей ситуации. В условиях работы с людьми необходимо быть готовым к разрешению не только плановых, но и чрезвычайных ситуаций, выход из которых требует особого управленческого искусства, высокой квалификации профессионального менеджера. Креативность и компетентность в прогнозировании при этом крайне важна.

Апробация и подтверждение в условиях практики эффективности разработанной авторской модели административно-методического сопровождения, а также экспериментальное подтверждение базовых положений выдвинутой научной гипотезы предполагает соблюдение определённой последовательности действий:

- постановка цели и точное, выверенное определение задач экспериментальной работы;
- максимальная конкретизация формулировки выдвинутой гипотезы;
- разработка базовых критериально-уровневых показателей (параметров), согласно которым будет строиться сопровождение и диагностично оцениваться полученный результат;

- разграничение временных рамок трёх этапов стандартного эксперимента;
- подборка минимально необходимого количества экспериментальных групп.

Рассмотрим более подробно основные этапы планирования, проведения и завершения педагогического эксперимента применительно к настоящему исследованию (рис. 1):



Рисунок 1. Структурно-содержательный план педагогического эксперимента

Педагогический эксперимент является естественным, так как проводится в рамках образовательного процесса общеобразовательной организации и выполнения педагогами их функциональных обязанностей. Участниками эксперимента становятся представители руководящего и педагогического состава школ, при этом ни один из компонентов авторской модели административно-методического сопровождения не должен нарушать режима работы педагогов, их прав, а также требований профессионального стандарта.

Цель педагогического эксперимента – выявление результативности функционирования авторской модели административно-методического сопровождения непрерывного профессионального роста педагогов общеобразовательной организации.

Задачи педагогического эксперимента:

- определить исходный уровень профессионального роста педагогов с помощью проведения первичной диагностики;
- организовать и регулировать течение формирующего этапа в экспериментальных группах путем реализации авторской модели и педагогических условий её функционирования;
- провести промежуточные и итоговые диагностические срезы для выявления динамики достигнутых результатов;
- проанализировать полученные результаты и интерпретировать эффективность функционирования модели административно-методического сопровождения непрерывного профессионального роста педагогов и педагогических условий реализации данной системы;
- выявить дальнейшие перспективы применения системы в школах.

Измеряемой переменной в настоящем исследовании является уровень сформированной профессиональной компетентности педагогов, полученной в результате непрерывного профессионального роста. В качестве характеристик непрерывного профессионального роста педагогов выступают критерии и уровни их выраженности, каждый из которых имеет соответствующую группу показателей. Критериями, на которые опирается профессиональный рост, становятся личностно-эмоциональный результат, собственно результативность профессионального роста и наличие социально значимых результатов деятельности педагога. В полном виде критериально-диагностическая база исследования представлена в таблице 1.

Таблица 1. Критериальная база результативности профессионального роста педагогов

<i>Критерий</i>	<i>Характеристика</i>	
	<i>Уровень</i>	<i>Показатели</i>
Личностно-эмоциональный результат	Педагог-наставник (3 балла)	Устойчивая потребность к непрерывному саморазвитию, полный самоконтроль, полная удовлетворённость результатами труда, способность позитивно влиять на развитие коллег, непререкаемый авторитет среди коллег и учащихся
	Педагог-методист (2 балла)	Способность к саморазвитию, владение навыками самоконтроля, стабильное чувство удовлетворенности результатами своего труда, высокий уровень авторитета среди коллег и учащихся
	Начинающий педагог (1 балл)	Психологическая уравновешенность, стрессоустойчивость, основы самоконтроля, чувство уверенности, эмоциональная стабильность
Результативность профессионально-го роста	Педагог-наставник (3 балла)	Уровень образования – аспирантура (3 уровень высшего образования), возможно степень кандидата наук, профессиональная переподготовка – не реже 1 раза в 10 лет, умение формулировать цели своей профессиональной деятельности на уровне города, участие в проектах с учащимися, проектах ОУ и муниципальных, региональных и федеральных проектах, наличие ведомственных наград на уровне России, трансляция опыта в виде наставничества, публикации статей в научных журналах из Перечня ВАК, выпуск монографий и учебных пособий, достижения учащихся на федеральном уровне (победы и призовые места во Всероссийской олимпиаде школьников, «Шаг в будущее», «Юность, наука, культура»), экспертная деятельность на уровне не ниже муниципалитета, качество по предмету не ниже 80%. Участие и победы в конкурсах профессионального мастерства.
	Педагог-методист (2 балла)	Уровень образования – магистр, курсы повышения квалификации – не менее 144 часов раз в 3 года, умение формулировать цели своей профессиональной деятельности на уровне ОУ, участие в проектах с учащимися и проектах ОУ, наличие ведомственных наград на уровне субъекта федерации, трансляция опыта в виде мастер-классов на уровне города и публикации статей в научных журналах, выпуск методических рекомендаций, достижения учащихся на уровне школы и города и региона (победы и призовые места на уровне города), экспертная деятельность на уровне ОУ (максимум – города), качество по предмету не ниже 60-70%. Участие в конкурсах профессионального мастерства.
	Начинающий педагог (1 балл)	Уровень образования – бакалавр, курсы повышения квалификации – не менее 108 часов раз в 3 года, умение формулировать цели своей профессиональной деятельности на уровне учащихся, участие в проектах с учащимися, наличие ведомственных наград на уровне

Критерий	Характеристика	
	Уровень	Показатели
Социально значимые результаты		города, трансляция опыта в виде мастер-классов на уровне ОУ и участия в конференциях, достижения учащихся на уровне школы и города, качество по предмету не ниже 50%.
	Педагог-наставник (3 балла)	Стабильно высокий уровень удовлетворенности родительской общественности работой учителя, создание родителями позитивного образа учителя в муниципальной образовательной и родительской среде, развитие социального партнерства с не только с ОУ города, но и с на уровнях от муниципального до федерального, в том числе – с ведущими вузами, участие и победы в социально значимых проектах на муниципальном уровне и выше, разработка и реализация авторских проектов в ведущих сферах жизни общества, создание авторских конкурсов, олимпиад и конференций, выпуск учащихся высокой компетентности и уровня творчества, занимающих ведущие позиции в студенческой и взрослой жизни.
	Педагог-методист (2 балла)	Высокий уровень удовлетворенности родительской общественности работой учителя, создание родителями позитивного образа учителя в межличностном общении, развитие социального партнерства с не только с ОУ города, но и с организациями из других сфер – политической, правовой, экономической, подготовка выпускников высокого уровня компетентности, участие в социально значимых проектах на муниципальном уровне и выше.
	Начинающий педагог (1 балл)	Удовлетворенность родительской общественности работой учителя, развитие социального партнерства с другими школами города и учреждениями дополнительного образования, подготовка компетентных выпускников на уровне школы и класса, участие в социально значимых проектах на школьном и муниципальном уровне.

Личностно-эмоциональный результат профессиональной компетентности педагога позволяет учителю ощущать постоянную необходимость профессионального роста, создаёт эмоциональный фон комфортности от достижения успехов, и напротив, дискомфорт при состоянии профессиональной стагнации, возникшей даже на короткий период, связывает личностное развитие с профессиональным, вплоть до устойчивого восприятия синонимичности данных понятий.

Результативность профессионального роста выражается в конкретных действиях, направленных на повышение статусного и профессионального самосовершенствования, приносящих качественные и количественные результаты: повышения уровня квалификации, качественные и количественные успехи учащихся

как в интеллектуально-творческой и научно-исследовательской, так и в учебной деятельности, эффективная диссеминация педагогического опыта с расширением спектра охвата от институционального до федерального и др.

Социально значимые результаты подразумевают выход педагога из узкого образовательного пространства школы в социальное поле, стремление создать систему взаимодействия с различными государственными и общественными организациями, контакты с которыми не только повысят уровень профессиональной компетентности самого педагога, но и помогут успешной социализации его воспитанников.

Таким образом, профессиональная компетентность педагога общеобразовательной организации представляет собой сочетание личностно-эмоционального результата, результативности профессионального роста и наличия социально значимых результатов. Значит, ведущим показателем эффективности функционирования модели административно-методического сопровождения непрерывного профессионального роста педагогов общеобразовательной организации является переход педагога с более низкого на более высокий уровень за определённый период времени.

Согласно нашей классификации уровней профессиональной компетентности, низким уровнем считается статусный детерминант «начинающий педагог», средним – «педагог-методист» и высоким – «педагог-наставник».

Уровень «начинающий педагог» предполагает стабильное состояние профессиональной компетентности, условно достаточное для выполнения текущей работы по обучению и воспитанию учащихся, эпизодическое повышение квалификации посредством краткосрочных курсов, фиксированный и неизменный уровень образования, минимальное участие в значимых мероприятиях.

Уровень «педагог-методист» означает осознанную педагогом необходимость в повышении базового образования до квалификации «магистр», способность транслировать свой опыт как при непосредственной коммуникативной ситуации (мастер-классы), так и дистанционно, с помощью научных журналов, издания методических рекомендаций, обеспечение результативности своих учащихся не только на уровне школы, но и муниципального образования, развитие собственной экспертной компетентности.

Наконец, уровень «педагог-наставник» характеризует высочайшую степень профессиональной компетентности, предполагающую стабильно высокие результаты обученности учащихся, их ежегодные победы и призовые места на мероприятиях

регионального и федерального уровня, регулярную экспертную деятельность в различных комиссиях, жюри, методических объединениях, высокое качество трансляции опыта, вплоть до журналов из перечня ВАК, учебных пособий и монографий.

Стандартными этапами для проведения педагогического эксперимента подобного рода являются три: констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий этап, помимо проведения начальной диагностики уровня профессиональной компетентности педагогов общеобразовательной организации, ставит целью научное обоснование избранных диагностических методик и методов исследования, выборку экспериментальных и контрольной групп, замеры исходного состояния профессионального роста педагогов.

Формирующий этап направлен на внедрение и реализацию авторской модели административно-методического сопровождения, функционирование данной системы в каждой экспериментальной группе с распределением педагогических условий по группам, контроль за соблюдением всех условий эксперимента, проведение промежуточных диагностик непрерывного профессионального роста педагогов, то есть формирования их профессиональной компетентности.

Контрольный этап включает выявление достигнутого в результате реализации модели уровня профессиональной компетентности педагогов, сравнительный анализ результатов во всех экспериментальных группах и в сопоставлении с контрольной группой, проведение итоговой диагностики и обобщение полученных результатов.

В качестве базы экспериментальной работы могут выступить от двух до трех общеобразовательных учреждений, где формируются пять групп участников эксперимента – одна контрольная и четыре экспериментальных, с таким расчетом, чтобы в первой экспериментальной группе модель реализовывалась с применением первого педагогического условия, во второй – с применением второго педагогического условия, в третьей – с применением третьего педагогического условия, и лишь в четвертой экспериментальной группе происходит реализация модели административно-методического сопровождения непрерывного профессионального роста педагогов общеобразовательной организации с применением всех трёх педагогических условий одновременно.

Выявление динамики уровней непрерывного профессионального роста педагогов общеобразовательной организации требует последовательного проведения ряда диагностических срезов:

1) первичная диагностика в первом учебном году эксперимента проводится на констатирующем этапе с целью выявления состояния исследуемой проблемы до внедрения разработанной модели административно-методического сопровождения;

2) первая промежуточная диагностика в конце второго учебного года эксперимента выявляет динамику профессионального роста педагогов по окончании первого года реализации авторской модели на формирующем этапе эксперимента;

3) вторая промежуточная диагностика в конце третьего учебного года выявляет динамику профессионального роста педагогов по окончании второго года реализации авторской модели на формирующем этапе эксперимента;

4) итоговая диагностика проводится в крайнем экспериментальном учебном году на контрольном этапе эксперимента с целью выявления общих результатов реализации авторской модели.

Для расчёта уровня профессиональной компетентности педагогов как результата эффективного функционирования модели административно-методического сопровождения непрерывного профессионального роста педагогов общеобразовательной организации нами разработана следующая формула:

$$PK = \frac{LeR + RpR + SzR}{3}$$

Раскроем составляющие её элементы:

PK – показатель уровня профессиональной компетентности педагога общеобразовательной организации;

LeR – показатель уровня личностно-эмоционального результата;

RpR – показатель уровня результативности профессионального роста;

SzR – показатель уровня социально значимых результатов.

Число 3 в знаменателе уравнения является постоянной величиной, обозначающей количество базовых компонентов в рамках сформированной профессиональной компетентности педагогов общеобразовательной организации.

Далее рассчитываются числовые границы по каждому из уровней профессиональной компетентности педагогов:

– «педагог-наставник» (высокий уровень) – если $PK = \{3 - 2,5\}$;

– «педагог-методист» (средний уровень) – если $PK = \{2,4 - 1,5\}$;

– «начинающий педагог» (высокий уровень) – если $PK = \{1,4 - 1\}$.

Выводы. Таким образом, профессиональная компетентность определяется нами как устойчивая и одновременно динамичная, способная к прогрессивному саморазвитию и самоконтролю профессиональная основа личности педагога, включающая в себя необходимые для эффективной трудовой деятельности профессиональные компетенции. В данной статье нами раскрыты цель, задачи и особенности организации педагогического эксперимента по внедрению и реализации модели административно-методического сопровождения педагогов на базе общеобразовательной организации. Представлена авторская схема структурно-содержательной составляющей экспериментальной работы, критериально-диагностическая база по определению уровня профессиональной компетентности педагогов, разработаны уровни профессиональной компетентности с их индивидуальными характеристиками – «начинающий педагог», «педагог-методист» и «педагог-наставник», создана формула расчета уровней профессиональной компетентности педагогов.

Список литературы

1. Новиков, А.М. Методология научного исследования / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Москва : Либроком, 2010. – 280 с.
2. Загвязинский, В.И. Практикум по методологии педагогического исследования / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова. – Тюмень : Изд-во Тюменского государственного университета, 2018. – 127 с.
3. Поташник, М.М. Кадровый менеджмент в системе образования / М.М. Поташник // Школьные технологии. – 2012. – № 4. – С. 56–61; № 5. – С. 167-174.
4. Яковлев, Е.В. Проектно-целевое управление в системе образования / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева // Современный ученый. – 2019. – № 3. – С. 200-205.
5. Яковлева, Н.О. Диссертация как результат педагогического исследования : монография / Н.О. Яковлева, Е.В. Яковлев. – Краснодар : Краснодарский государственный институт культуры, 2019. – 304 с.
6. Арташкина, Т.А. Глобальные условия современной трансформации института образования / Т.А. Арташкина // Философия образования. – 2018. – № 1 (74). – С. 3-17.
7. Уварина, Н.В. Развитие теории креативно-прогностического управления в современном образовании / Н.В. Уварина // Современное управление: векторы развития : сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. – Саратов : Амирит, 2018. – С. 347-349.
8. Яковлев, Е.В. Проектировочная компетентность менеджера образования: сущность, содержание, особенности [Текст] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева // Профессионально-личностное становление и развитие специалиста: история и современность: сб. ст. – Рязань : Концепция, 2017. – С. 346-351.

УДК 376

Турашкина Я.А., Петрова С.С. Методы работы с агрессивным дошкольником

Турашкина Яна Андреевна

студент группы Нт-207о НДО, Нижнетагильский государственный
социально-педагогический институт, г. Нижний Тагил
yunatur2003@mail.ru

Петрова Светлана Сергеевна

к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального
образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический
институт, г. Нижний Тагил
svet.kapetrova2004@gmail.com

**Methods of working with aggressive preschoolers in an educational
organization**

Turashkina Yana Andreevna

student of the Nt-207o NDO group, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute
Russia, Nizhny Tagil

Petrova Svetlana Sergeevna

PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and
Psychology of Preschool and Primary Education, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical
Institute, Nizhny Tagil

Аннотация. В данной статье рассматриваются понятия «агрессия», «агрессивность», анализируются факторы и причины возникновения проявлений агрессивности в поведении детей дошкольного возраста. Рассматриваются направления по содержанию коррекционной работы, а также методы работы с агрессивными дошкольниками.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, дошкольный возраст, причины агрессии дошкольников, методы работы.

Abstract. This article discusses the concepts of "aggression", "aggressiveness", analyzes the factors and causes of manifestations of aggressiveness in the behavior of preschool children. The directions of the content of correctional work, as well as methods of working with aggressive preschoolers are considered.

Key words: aggression, aggressiveness, preschool age, causes of aggression of preschoolers, methods of work.

Введение. Проблема агрессивного поведения людей изначально существовала в психологии и педагогике. Даже в современном мире мы можем наблюдать как из одной и той же ситуации люди находят выход по-разному, в некоторых случаях при помощи, направленной на кого-то агрессии. Поэтому нам

важно понять, как вовремя выявлять причины такого поведения и как учитывать их в процессе общения.

Артур Владимирович Петровский и Михаил Григорьевич Ярошевский рассматривали агрессию как индивидуальное или коллективное поведение, направленное на нанесение физического или психологического вреда объектам нападения.

В настоящее время нестабильная ситуация в стране порождает и усиливает различные отклонения в личностном развитии детей. К ним относится повышение тревожности, отчуждение от мира, а также жестокость и агрессивность по отношению к окружающим. Дети дошкольного возраста ещё не научились правильно контролировать свои чувства и эмоции, поэтому агрессивные проявления встречаются у подавляющего большинства ребят. Это отражает их слабую социализацию и невыработанные навыки общения, которые приняты в обществе [5].

Из-за того, что наш мир сегодня наполнен различной неконтролируемой информацией, дети всё чаще проявляют своё агрессивное поведение. Это происходит потому что родители чаще всего заняты, и ребёнок, который не защищён от поступающей к нему в огромных объёмах информации и последующей ответственности, не может с этим справиться. Когда взрослые замечают агрессивное поведение своего чада, то в большинстве случаев они сами начинают негативно реагировать, что обычно оказывает ещё большее отрицательное влияние, нежели ничего не предпринимать. После порицания со стороны старших ребёнок перестает идти на контакт и закрывается в себе.

Считается, что повышение тревожности и формирование заниженной самооценки у ребёнка возникает в том случае, когда они боятся негативной реакции со стороны окружающих и стремятся соответствовать чьим-то ожиданиям, что ограничивает их природную активность. Поэтому изучение агрессивного поведения детей и процесса его формирования является актуальной. Пути профилактики и коррекции детской агрессии следует выявлять с дошкольного возраста, когда ещё только начинает формироваться личность ребёнка.

Проявление агрессивности у детей дошкольного возраста. Агрессия (лат. *Aggressio* — нападение) — мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам сосуществования людей, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт [1].

Агрессивность — устойчивая черта личности, готовность к агрессивному поведению. Её уровни определяются как научением в процессе социализации, так и ориентацией на культурно-социальные нормы, важные из которых — нормы социальной ответственности и нормы возмездия за акты агрессии. Одним из проявлений агрессивности у человека является агрессия, которой мы считаем действия, направленные на причинение физического или психического вреда.

Дошкольники становятся агрессивными от чрезмерной тревожности, напряжения и таким образом устраняют накопившийся стресс. Такое поведение характерно в периоды переутомления, при плохом самочувствии, при стрессовых ситуациях. Иногда ребенок становится агрессивным к вечеру. Эмоционально не созревший малыш после активного дня сильно устает и не знает, как правильно справиться со своим стрессом, из-за чего начинает выражать свои чувства так, как умеет [3].

Возраст, генетика, социальные условия жизни, индивидуальные особенности ребёнка — это одни из многочисленных факторов, которые могут способствовать появлению агрессивного поведения у детей. Однако, ближайшее окружение ребёнка чаще всего играет первостепенную роль в формировании отклоняющегося поведения [3]. Ещё одним фактором, по мнению исследователей, могут являться средства массовой информации [4].

Следовательно, агрессивное поведение дошкольников формируется от влияния разных факторов и его окружения. Чаще всего такое поведение встречается у детей, которых не научили адекватно реагировать на случайные события, реже из-за особенностей характера и нервной системы. Такие дети очень часто думают, что родители их не замечают и пытаются любыми способами привлечь их внимание. Они стремятся быть нужными и любимыми.

Методы коррекционной работы с агрессивными дошкольниками. В течение длительного времени разрабатывались различные материалы в области эмоционального развития детей, для профилактики и коррекции агрессивности у дошкольников выделяют следующие методические средства:

1. Игровая терапия — метод воздействия на детей с использованием игры. В основе данного метода заключается выявление и коррекция различных отклонений в эмоциональном развитии детей. Чтобы ребёнок мог совладать со своими эмоциями, следует включать в работу такие игры и упражнения, которые позволят выплеснуть накопившуюся негативную энергию.

2. Детские художественные произведения и фольклор следует использовать для развития у детей таких качеств, как доброта, честность, справедливость. Слушая сказки, рассказы дети учатся сопереживать персонажам, понимать почему стоит поступать так, а не иначе.

3. Психогимнастика — набор упражнений и игр, которые направлены на снятие эмоционального напряжения, коррекцию и профилактику отклоняющегося от нормы поведения.

4. Проективное рисование. Когда дети рисуют, то они отображают на листе бумаги своё отношение к миру, свои чувства, эмоции и переживания. Ребёнок приобретает новый опыт, учится решать свои внутренние конфликты, не прибегая к агрессивным действиям.

5. Куклотерапия. Используя данный методический приём, педагог помогает малышу в процессе игры с куклами приобрести навыки общения. Предполагается, что дошкольник будет исполнять роль не только себя, но и собеседника (куклы).

6. Релаксация — физиологическое состояние покоя, полное или частичное расслабление.

Во время работы с агрессивными дошкольниками педагог должен двигаться в следующих направлениях:

1. Работа с гневом. Дать ребёнку знания, которые помогут ему правильно выразить свой гнев, не прибегая к агрессии.

2. Помощь детям в приобретении навыка контроля своего гнева.

3. Формирование таких качеств личности как коммуникабельность, милосердие, сопереживание, доверие и т.д.

Чтобы работа с агрессивным ребёнком не была напрасна, следует учитывать все его характерные особенности и систематически их корректировать, если в этом существует необходимость.

Т. П. Смирнова выделила 6 ключевых направлений, которые помогут правильно построить коррекционную работу с агрессивными детьми.

1. Своевременное выявление у ребёнка тревожности, и причин её возникновения. Добиться понижения уровня тревожности ребёнка.

2. Развитие у дошкольника эмпатии. Помощь в понимании собственных и чужих эмоций, чувств.

3. Развитие адекватной самооценки.

4. Обучение ребёнка безопасным способам снятия стресса, которые не повлекут негативных последствий.

5. Обучение навыкам контроля над разрушительными эмоциями.

6. Обучение ребенка правильному реагированию во время стрессовых ситуаций [7].

Каждое направление содержит в себе набор, состоящий из различных приёмов и техник, предназначенный для коррекции особенностей в поведении данной группы детей. Занятия с агрессивным ребёнком должно проходить не реже, чем 1-2 раза в неделю.

Заключение. Агрессия является деструктивным поведением, которое противоречит всем общепринятым нормам и правилам существования человека в обществе. Поведение агрессивных детей деструктивно, поэтому задача обучения приемлемым способам выражения гнева является наиболее важной для педагогов.

Агрессия может быть осознаваема и контролируема ребёнком, в этом случае очень важно не потворствовать такому поведению и не поддаваться на манипуляции.

Если педагог замечает, что агрессивное поведение ребёнка связано с выражением гнева, возможно применение данных стратегий воздействия:

1) Обучение детей контролировать свои эмоции и выражать негативные чувства, не причиняя вреда окружающим.

2) Развитие у ребёнка способности снижать уровень эмоционального стресса путем физического расслабления.

3) Обучение умению выразить собеседнику свои чувства через беседу.

4) Формирование таких качеств, как сопереживание, доверие к людям.

Таким образом, педагогу следует своевременно использовать различные методики коррекционной работы с агрессивным поведением дошкольника, для того, чтобы данное поведение не закрепилось и не стало постоянным.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет. - М.: Педагогика, 1986.
2. Бегиева Б.М. Профилактика детской агрессивности // Вопросы науки и образования. 2021. №4 (129). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-detskoj-agressivnosti-1>.
3. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб., 1998.
4. Лаврентьева М.В. Эмоциональные нарушения у детей старшего дошкольного возраста. URL: <https://files.scienceforum.ru/pdf/2015/12633.pdf>.
5. Мухина В.С. Психология дошкольника. М., 1975.
6. Новейший психологический словарь. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2005.
7. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2005.

УДК 111.11.1

Фомичева П.И., Петрова С.С. Особенности адаптации младших школьников к школе

Фомичева Полина Ивановна

студент кафедры психолого-педагогического образования
Нижнетагильский социально-педагогический институт, г. Нижний Тагил
polina.fomicheva.2003@bk.ru

Петрова Светлана Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования Нижнетагильского социально-педагогического института г. Нижний Тагил.
svet.kapetrova2004@gmail.com

Features of adaptation to the school of younger students

Fomicheva Polina Ivanovna

student of the Department of Psychological and Pedagogical Education
Nizhny Tagil Social and Pedagogical Institute, Nizhny Tagil

Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological and Pedagogical Education, Nizhny Tagil Social and Pedagogical Institute, Nizhny Tagil

Аннотация. В данной статье поднимается актуальная проблема адаптации младших школьников. В статье показаны факторы, влияющие на процесс адаптации, трехкомпонентная модель адаптации ребенка к школе. Автор предлагает способы помощи ребенку в привыкании к школьной жизни и схему, которая показывает, что ребенок успешно прошел процесс адаптации.

Ключевые слова: начальная школа, адаптация в начальной школе, поступление в школу, младшие школьники, социализация.

Abstract. This article raises the actual problem of adaptation of younger students. The article shows the factors influencing the adaptation process, a three-component model of a child's adaptation to school. The author offers ways to help the child in adaptation and a scheme that shows that the child has successfully passed the adaptation process.

Key words: elementary school, adaptation in elementary school, admission to school, younger students, socialization.

Посещение школы - это поворотный момент в жизни ребенка. Меняется характер руководящей деятельности - ребенок переходит от ролевых игр к учебной деятельности. С первого дня обучения в школе к ученику предъявляются новые требования, которые имеют отношение к образовательной деятельности.

Когда ребенок поступает в школу, его нельзя сразу назвать учеником. На протяжении всей начальной школы ребенок будет проходить через процессы адаптации, становления и вхождения в школьную жизнь.

Для рассмотрения этой темы необходимо раскрыть такие фундаментальные понятия, как "адаптация", "адаптация детей к школе".

Термин "адаптация" с физиологической точки зрения относится к процессу приспособления организма к изменяющимся условиям окружающей среды. Психологическая адаптация— это процесс вхождения человека в психологические системы социальных и профессиональных отношений. Что касается студента, то ему необходимо адаптироваться к новой управленческой деятельности.

Адаптация к школе - это процесс физической и психологической адаптации ребенка к новым социальным условиям в образовательном учреждении и переход к систематическому школьному обучению. Процесс адаптации может занять от одного до нескольких месяцев, для всех детей не существует единого периода.

Школьный режим работы требует гораздо большего волевого поведения, чем в дошкольном возрасте. Важно строить и поддерживать отношения с классным руководителем, преподавателями предметной области и коллегами, когда они работают вместе. Дети с развитыми коммуникативными способностями, с развитой речевой активностью, высокой мотивацией к обучению, легко адаптируются к условиям школы.

Существуют факторы, которые будут влиять на процесс адаптации ребенка к школе, такими факторами являются:

1. характер ребенка. У каждого ребенка свой тип темперамента, например, ребенку холерику будет тяжелее включиться в учебную деятельность, чем ребенку сангвинику;

2. учебная нагрузка. В детском саду дети старшей группы проводят на занятиях около 25-30 минут, а в школе время урока составляет около 40-45 минут. В таких условиях детям будет труднее проводить все это время за концентрацией внимания и усвоением нового для них материала;

3. профессионализм учителя;

4. коллектив вокруг ребенка и т. д.

Все эти факторы будут влиять на процесс адаптации ребенка к школе.

Учитель начальных классов Зинаида Шинтар, анализируя процесс адаптации первоклассников к школе, смогла выделить формы, знание которых позволяет реализовать идеи преемственности в работе учителя общеобразовательной школы:

1. Адаптация организма к новым условиям жизни и деятельности, к физическим и умственным нагрузкам. При этом степень адаптации зависит от возраста ребенка, который пошел в школу, его медицинских показаний, посещал ли он детский сад или подготовка к школе проходила в семейных условиях, а также от того, как может измениться ситуация в семье.

2. Адаптация к новым социальным отношениям и связям в основном связана с пространственно-временными отношениями (особое место для хранения школьных принадлежностей, распорядок дня, подготовка к занятиям, признание своей "взрослости" в семье, предоставление независимости и т. д.); личностные и смысловые отношения (отношение ребенка к семье); к особенностям деятельности и общения ребенка (отношение к ребенку в семейном кругу, стиль поведения родителей, особенности семейной жизни, социальная компетентность ребенка и т.д.).

3. Адаптация к новым условиям познавательной деятельности зависит от актуальности уровня образования ребенка (знаний, умений, навыков), полученных в детском саду или дома; интеллектуального развития; способности к обучению как составляющей овладения навыками обучения, любознательности как основы познавательной деятельности; способности к обучению как компонента овладения навыками обучения; любознательности как основы познавательной деятельности; способности к обучению как составляющей. Компонент овладения навыками обучения; любознательности как основы познавательной деятельности; способности формировать творческое мышление; коммуникативной способности (умению общаться со взрослыми, сверстниками) [4].

Педагог-психолог Тамара Владимировна Дорожевец в своей работе о психологической адаптации детей к школе, предложила трехкомпонентную модель адаптации ребенка к школьной жизни.

По ее мнению, школьная адаптация осуществляется как:

1. академический, характеризующийся степенью соответствия поведения ребенка нормам школьной жизни (ритм учебной деятельности и признание требований учителя, усвоение правил поведения на уроке, познавательная активность на уроке);

2. социальный, который показывает успешное вхождение ребенка в новую социальную группу в виде одноклассников, большого количества коммуникативных связей, способности разрешать межличностные конфликты и т.д.;

3. личностный, характеризующий уровень принятия ребенка как представителя новой социальной общности; выражается в форме соответствующей самооценки, стремления к самопознанию [3].

Также выделяют три стадии уровня адаптации ребенка к школе:

1. Высокий (от двух недель до двух месяцев). Этот уровень характеризуется тем, что ребенок мотивирован ходить в школу, с интересом посещает занятия, легко находит контакт с учителем и одноклассниками.

2. Средний уровень (до трех месяцев). На среднем уровне адаптации ребенка наблюдаются перепады настроения, может пропадать желание учиться, но после перерыва все приходит в норму.

3. Низкий уровень. У ребенка нет абсолютно никакой мотивации учиться. Такие дети часто отвлекаются на уроках и могут заниматься своими делами во время занятий. Трудно установить контакт с учителем и общаться с одноклассниками.

Процесс адаптации можно считать успешным, когда ребенок начинает осваивать следующие навыки:

1. Ребенок осознает список своих обязанностей и выполняет их.
2. Не вступает в конфликты с окружающими его людьми.
3. Обладает необходимыми знаниями, навыками и умениями для учебы.
4. Отношения ребенка с педагогом и окружающими детьми стабилизировались.

Родители могут помочь ребенку в процессе адаптации. Необходимо соблюдать такие правила, как:

1. поддерживайте ребенка, корректируйте распорядок дня;
2. помогите своему ребенку стать независимым;
3. проявляйте интерес к школьной жизни;
4. поощряйте даже самые незначительные успехи ребенка в школе;
5. Не принижайте значение учителя в жизни ребенка.

Поэтому процесс адаптации — сложный период в жизни ребенка, ребенку требуется целенаправленная помощь учителя и родителя, чтобы привыкнуть к школе. Необходимо учитывать все факторы и этапы адаптации, чтобы ребенок мог быстро и лучше интегрироваться в новую образовательную деятельность.

Список литературы

1. Абдуллина Л.Б. Адаптация первоклассников к школе // МНКО. 2018. № 4 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pervoklassnikov-k-shkole-3>.
2. Архиреева Т.В., Никитина Е.В. Особенности адаптации к школе младших подростков с различным уровнем успеха // СГН. 2019.№1(3). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-adaptatsii-k-shkole-mladshih-podrostkov-s-raznym-urovнем-uspevaemosti>.
3. Дорожевец Т.В. Диагностика школьной дезадаптации. Витебск, 1995 г.32 с.
4. Красникова Татьяна Викторовна Адаптация младших школьников к школе: факторы, уровни, показатели, этапы // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-mladshih-shkolnikov-k-shkole-factory-urovni-pokazateli-etapy>.
5. Шинтар З.Л. Введение в школьную жизнь [Текст] пособие для учащихся пед. университеты. / З.Л. Шинтар. Гродно: ГРГУ, 2002. 119 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

УДК 371

Боровских В.А., Петрова С.С. Формирование безопасного поведения в интернете у младших школьников

Боровских Виктория Алексеевна

студентка филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле (или Нижнетагильского государственного социально-гуманитарного института), группы Нт-207о НДО с двумя профилями подготовки (начальное образование дошкольное образование)
Нижний Тагил
vika.borovskikh@bk.ru

Петрова Светлана Сергеевна

к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле (или Нижнетагильского государственного социально-педагогического института)
svet.kapetrova2004@gmail.com

Formation of safe behavior on the Internet among younger schoolchildren

Borovskikh Victoria Alekseevna

a student of the branch of the Russian State Pedagogical University in Nizhny Tagil (or Nizhny Tagil State Socio-Humanitarian Institute), group Nt-207o NDO with two training profiles (primary education and preschool education), the city of Nizhny Tagil.

Petrova Svetlana Sergeevna

PhD, Docent, Associate professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education of the branch of the Russian State Pedagogical University in Nizhny Tagil (or Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute)

Аннотация. В статье раскрыты понятия информационная безопасность и безопасное поведение в сети интернет. Показана актуальность данной проблемы у младших школьников. Проанализировано, какими навыками должны обладать обучающиеся начальных классов. Описаны методы формирования безопасного поведения в интернете у младших школьников.

Ключевые слова: безопасное поведение в Интернете, информационная безопасность, учащиеся начальных классов, образовательная организация.

Abstract. The article reveals the concepts of information security and safe behavior on the Internet. The relevance of this problem in younger schoolchildren is revealed. Analyzed what skills a junior student should have. The methods of forming the skills of safe behavior on the Internet in younger schoolchildren are described.

Keywords: safe behavior on the Internet, information security, primary school students, educational organization.

Современные процессы научно-технического прогресса общественной жизни касаются всех сфер деятельности человека, в том числе и образования. Ребенок, участвующий в учебном процессе, не защищен от потока информации. Поэтому существует необходимость расширить содержание всей начальной школы и ввести новые, актуальные элементы, связанные с обучением информационной безопасности.

Прежде чем выяснить, какую роль играет учитель в решении этой проблемы, необходимо знать определение информационной безопасности. Согласно российскому законодательству, информационная безопасность детей — это состояние защищенности обучающихся, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией, в том числе распространяемой в сети Интернет, вреда их здоровью, физическому, психическому, духовному и нравственному развитию [4].

Основой формирования информационной безопасности школьников является навык самостоятельного распознавания информационной опасности, определения степени угрозы, прогнозирование ее последствия и противодействие ей [1].

Безопасное поведение в Интернете - это поведение, при котором ребенок или взрослый использует интернет-ресурсы правильно и без риска.

Обеспечение информационной безопасности учащихся - это педагогическая задача, цель которой является педагогически направленный процесс формирования знаний об информационной опасности и умения ее предотвращать, предвидеть последствия психологических и моральных воздействий.

А.М. Прихожан называет в своем исследовании связь между развитием информационной культуры человека и информационной безопасностью. Она считает, что одним из наиболее важных способов обеспечения информационной безопасности является целенаправленное формирование информационной культуры [2].

Согласно подходу, предложенному В.Н. Лопатиным, появление категории «информационная безопасность» в истории человеческой цивилизации связано с появлением средств коммуникации и возможностью ущемления личных интересов или интересов социальной системы посредством обмена информацией [5].

Мы считаем, что процесс просвещения в области безопасности личности при работе с информацией в сети Интернет целесообразно начинать с начальной школы.

Важно определить, какие особенности данного возрастного периода могут способствовать эффективному и позитивному формированию основ информационной безопасности.

Во-первых, для младших школьников система «ребенок-учитель» становится преобладающей и влияет на отношения ребенка с родителями, одноклассниками и с самим собой. Для учеников начальной школы авторитет учителя очень высок, и ребенок всегда открыт для общения со своим наставником и полностью доверяет той информации, которую он ему дает.

Во-вторых, ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте является учебная. Поэтому очень важно, чтобы процесс формирования информационной безопасности был организован как процесс обучения.

В-третьих, у ребенка начинают формироваться основы нравственного поведения. Он уже понимает значение понятий «добро-зло», «хорошо-плохо», но не имеет субъективного отношения к моральным нормам и системам ценностей. Таким образом, заложение основы безопасности с помощью категорий моральных ценностей и норм имеет большое значение для активизации внутренней силы ребенка в плане саморазвития.

Еще одной особенностью этого возраста является высокая пластичность ума. Благодаря этому, процессы обучения и познавательной деятельности качественно изменяются, а их структура позволяет органично интегрировать формирование знаний по кибербезопасности у детей младших классов в содержание педагогически ориентированных процессов [3].

В технологическом контенте ребенок должен научиться определенным навыкам безопасного использования интернет-ресурсов:

- умение использовать только проверенную информацию;
- умение осторожно обращаться с персональной информацией;
- умение самостоятельно организовывать время, проведенное за гаджетами;
- умение защищать информацию, создавая надёжные пароли.

Для формирования безопасного поведения в интернете у младших школьников можно использовать различные методы:

1. Методы формирования сознания личности (убеждение): рассказ, объяснение, пример.
2. Методы организации деятельности и формирования опыта безопасного поведения в Интернете: упражнение, приучение, воспитывающие ситуации.
3. Методы стимулирования поведения и деятельности (мотивация): соревнование, поощрение.

Необходима для формирования основ безопасности в Интернете также особая среда. Следует использовать различные формы внеклассных мероприятий,

связанных с информационной безопасностью. Для детей младшего школьного возраста важно создать условия для взаимодействия учителя и учеников.

Преподавателям необходимо разбираться в новейших методах и технологиях. Следует уделять больше внимания образовательной деятельности для учащихся младших классов, направленной на преодоление негативного воздействия ИКТ-среды.

Один из способов решения проблемы информационной безопасности - научить детей оценивать информацию в соответствии с моральными и культурными ценностями. И дети, и родители должны знать, что в виртуальном мире существует список правил, которые необходимо соблюдать при работе и онлайн-общении.

Вопросы информационной безопасности в Интернете можно обсуждать на классных часах и внеклассных мероприятиях.

Учитель должен ознакомить учащихся на мероприятиях по обеспечению безопасности в Интернете:

- с правилами ответственного и безопасного поведения в информационной среде, способами защиты от незаконных атак в Интернете и мобильной связи;

- с информацией о том, что следует критически относиться к новостям СМИ, мобильным телефонам, показать разницу между правдивой и ложной информацией и способами нейтрализации информации, которая вредна и опасна для личности ребенка;

- с правилами общения в социальных сетях;

- с адресами помощи в случае интернет-угрозы, телефоном Всероссийского детского доверия [6].

Для начальной школы целесообразно проводить занятия по информационной безопасности в форме игровых путешествий, викторин. Правильнее показывать все правила на конкретных примерах. Благодаря этому методу информация у младших школьников будет лучше усваиваться.

Чтобы педагог мог отслеживать результат проводимой работы, ему необходимо проводить анкетирование детей перед началом знакомства с интернет-безопасностью и промежуточные анкетирования. После этого сравнивать результаты и делать выводы о знаниях детей.

Для организации безопасного использования Интернета среди младших школьников учитель может использовать родительские собрания, на которых предоставит родителям необходимую информацию по безопасному использованию гаджетов.

Обучение может быть эффективным только при организации совместной деятельности учеников, учителей и родителей. Правильно организованная деятельность оказывает положительное влияние на формирование информационной безопасности.

Взрослые должны помнить, что дети не знают всех опасностей, связанных с использованием Интернета. Или относятся к опасностям беспечно. Поэтому родители и учителя должны сначала изучить основы безопасности в Интернете, а затем научить им обучающихся. Для этого необходимо использовать соответствующие возрасту методы и формы работы.

Таким образом, нами было раскрыто понятие информационной безопасности, актуальность этой проблемы для младших школьников, роль учителя в обеспечении информационной безопасности младших школьников и методы обеспечения интернет-безопасности.

Список литературы

1. Бочаров М. И. Ситуационное обучение младших школьников информационной безопасности / Бочаров М. И., Симонова И. В. // Начальное образование. - 2019. - № 5. - С. 9-15. (дата обращения: 28.03.2023).
2. Прихожан А. М. Информационная безопасность и развитие информационной культуры личности // Мир психологии. 2010. С. 135-141 (дата обращения: 20.03.2023).
3. Пучкова Д. А. Условия обеспечения психологической безопасности использования интернет-среды детьми младшего школьного возраста // Russian Journal of Education and Psychology. 2018. № 7 (51). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviyaobespecheniyapsihologicheskoybezopasnosti-ispolzovaniya-internet-sredy-detmi-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 20.03.2023).
4. Федеральный закон Российской Федерации от 21 июля 2011 г. № 252-ФЗ "О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" - URL: <https://rg.ru/2010/12/31/deti-inform-dok.html> (дата обращения: 19.03.2023).
5. Лопатин В. Н. Информационная безопасность России // 2000. URL: <https://www.dissercat.com/content/informatsionnaya-bezopasnost-rossii?ysclid=lfk5b83bi5544833059> (дата обращения: 19.02.2023).
6. Информационная безопасность // 2023. URL: <https://shkolaartezianskaya-r08.gosweb.gosuslugi.ru/roditelyam-i-uchenikam/poleznaya-informatsiya/informatsionnaya-bezopasnost/> (дата обращения: 19.02.2023).

УДК 371

Бочкарев С.А., Сабирова Ф.М. Из опыта применения цифровых образовательных ресурсов в процессе изучения математики обучающимися основной школы (на примере интерактивной платформы УЧИ. РУ)

Бочкарев Сергей Александрович

магистрант отделения математики и естественных наук, Елабужский институт (филиал) Казанского федерального университета, РФ, г.Елабуга
serzhbochkarev98@mail.ru

Сабирова Файруза Мусовна

канд. физ.-математических наук, доцент кафедры физики, Елабужский институт (филиал) Казанского федерального университета, РФ, г.Елабуга
fmsabir@mail.ru

From the experience of using digital educational resources in teaching mathematics to students of basic school (on the example of the interactive platform of UChi.RU)

Sabirova Fairuza Musovna

Cand.Sci. (Phys. and Math.), ass. professor of the Department of Physics
Elabuga Institute (branch) Kazan Federal University, Elabuga, Russia

Bochkarev Sergey Alexandrovich

Undergraduate of the Department of Mathematics and natural sciences Elabuga Institute
(branch) Kazan Federal University, Elabuga, Russia

Аннотация. Статья посвящена особенностям применения цифровых образовательных ресурсов при обучении математике в основной школе. Представлен опыт применения интерактивной образовательной платформы «Учи.ру» при обучения математике в 6 классе. Показано, что использование цифровой платформы Учи.ру положительно влияет на учебный процесс при обучении математике в основной школе, позволяя повысить не только интерес и мотивацию ученика, но и увеличить качество знания.

Ключевые слова: цифровизация, математика, основная школа, цифровой образовательный ресурс, платформа Учи.ру.

Abstract. The article is devoted to digital educational resources in teaching of mathematics in the basic school. Presented the experience of learning on an interactive educational platform "Uchi.ru" in the teaching of mathematics in grade 6. It is shown that learning on the digital platform "Uchi.ru" has a positive impact on learning outcomes in the teaching of mathematics in the basic school, allowing you to increase not only the interest and motivation of the student, but also to increase the quality of knowledge.

Keywords: digitalization, digital technologies, digital school, education digitalization, digital educational resource, Uchi.ru platform.

Информационные системы вошли во все сферы жизни. Развитие современных цифровых технологий открывает огромный спектр возможностей в том числе и в образовании. В образовательном процессе цифровые технологии позволяют совершать множество разноплановых задач за кратчайшие промежутки времени. [1; 2]. Для современного ученика навыки применения цифровых технологий является важным инструментом для достижения своих целей не только сейчас, но в будущем. Поэтому в систему образования внедряются различные проекты по цифровизации. Одной из таких федеральных проектов является проект «Цифровая школа». Это не просто обеспечение каждого образовательного учреждения современной компьютерной техникой, а создание новой образовательной среды. Школы, которые переходят на цифровые технологии обучения, кардинально отличаются по техническому и информационному оснащению, подготовленности педагогов к работе в новых условиях. Принцип цифровой школы заключается в том, что образование должно быть одинаково доступно всем и каждому, независимо от состояния здоровья и географического положения. Методически «цифровая школа» опирается на новые образовательные стандарты, используя компетентностный многоуровневый подход. [3; 4].

В новом ФГОС ООО 2021г. унифицированы требования к рабочим программам. Теперь рабочие программы содержат указания на возможность использования электронных образовательных ресурсов (ЭОР). Согласно обновленному ФГОС учителям рекомендуется применять ЭОР и цифровые образовательные ресурсы (ЦОР). Таким образом, педагог теперь имеет полное право на использование цифровых ресурсов [5; 6]. Ключевыми преимуществами цифровизации образовательных процессов выступают простота, скорость, практичность, удобство в использовании, а также существенность и полезность [7].

Цифровизация образования открывает новые возможности для раскрытия интеллектуального и творческого потенциала современных учеников. Как показывает практика, полноценное и продуманное внедрение цифровых образовательных ресурсов в образовательный процесс позволяет дополнять и сочетать традиционные приемы и методы преподавания. Современные технологии позволяют объективно оценивать качество обученности и результаты образовательной деятельности каждого обучающегося с учетом индивидуальных особенностей [8].

Авторы представляют возможным поделиться опытом применения интерактивной образовательной платформы «Учи.ру». Напомним, что данная онлайн-платформа включена в перечень образовательных платформ, рекомендуемых

Министерством просвещения РФ и министерством образования и науки РФ. Приведем некоторые данные из исследований Similarweb. В апреле 2020 года Учи.ру занял второе место среди образовательных сайтов мира и 11-е среди всех сайтов России. А в 2022 году сайт Учи.ру стал самым посещаемым образовательным сайтом в России.

Учи.ру – это отечественная онлайн-платформа, позволяющая изучать школьные предметы, в частности, математику в интерактивной форме. С помощью нее обучающиеся могут готовиться к ВПР, ОГЭ. Важной особенностью является наличие различных олимпиад. Еще один положительный момент, возможность заниматься по индивидуальной траектории и в удобном темпе. С 2020 года Учи.ру стал бесплатным для общеобразовательных учреждений

С 2020 года в Учи.ру появилась возможность открытия бесплатного неограниченного доступа для общеобразовательных учреждений через систему ЦОК (Цифровой образовательный контент).

Рассмотрим возможности данного цифрового образовательного ресурса:

1. Возможность использования ресурса на разных этапах урока;
2. Возможность создания различных типов заданий;
3. Возможность создания проверочных и домашних работ;
4. Возможность создания индивидуальных заданий.
5. Возможность настройки сроков выполнения той или иной работы.

Учи.ру является простым, удобным и доступным ресурсом как для учителя, так и для обучающегося. После простой регистрации, нужно дождаться подтверждения от образовательной организации. После у каждого учителя появляется виртуальный класс в личном кабинете.

Возможности ученика. По каждой теме Учи.ру предлагает множество заданий для выполнения. Заметим, что Учи.ру не обязывает обучающегося выполнять все задания, которые представлены на платформе. Ученик может изучать предмет как с помощью заданий своего учителя, так и с помощью заданий, предлагаемых онлайн – сервисом. Еще одна особенность проекта – это возможность участия в различных внутренних и всероссийских олимпиадах как по предмету, так и по другим образовательным направлениям. В конце каждого месяца Учи.ру выбирает лучшего ученика класса. Дети, показавшие лучшие результаты, получают сертификаты, грамоты и дипломы. Это является одним из мотивирующих и соревновательных факторов для обучающихся. Данная платформа позволяет каждому ученику, вне зависимости от различных факторов освоить в комфортных условиях в своем темпе и

по своей индивидуальной образовательной платформе базовую школьную программу. Отметим, что с помощью Учи.ру у ученика открывается возможность обучаться в любое время (например, во время болезни или отсутствия ученика на уроке по тем или иным причинам).

Возможности учителя. Учи.ру является уникальным инструментом, позволяющим превратить традиционный формат урока в более интерактивный и интересный. Возможности образовательного ресурса для учителя представлены в более широком. Во-первых, есть возможность применения платформы на уроке и дома. Во-вторых, Учи.ру можно использовать как инструмент для проверки знаний не только дома, но и на уроке. Для этого существует 2 вида заданий: проверочная работа и домашняя работа. Отметим, что задания проверочной работы каждый раз генерируются, т.е. у каждого ученика индивидуальный вариант. Это снимает проблему списывания, что является основной проблемой современной школы. В-третьих, ответы учеников автоматически проверяются, что снижает большую нагрузку учителя. Данный фактор – очень хороший повод чаще использовать Учи.ру в образовательном процессе. Отметим, что после проверки ответов учеников, платформа составляет полный отчет по проблемным вопросам [9].

Еще одна особенность платформы, возможность учителя самому выбирать какие задания он будет использовать в рамках темы. Кто-то может подумать, что цифровые образовательные ресурсы в том числе и Учи.ру могут заменить учителя. Ответим сразу на этот вопрос. Цифровая платформа не замещает учителя, а является дополнительным инструментом в организации образовательного процесса. У педагога появилась возможность управлять и оценивать качество обученности учеников онлайн. Следует также отметить, что Учи.ру позволяет вести подготовку к ВПР и ОГЭ. Это еще один из положительных сторон использования платформы для самоподготовки.

В рамках данного исследования был проведен естественный эксперимент. Цель эксперимента – выявить влияние платформы Учи.ру на качество и успеваемость обучающихся. В исследовании принимали участие ученики 6 А и 6 Б классов. Общее количество 58 обучающихся. Срок проведения – с 1 сентября 2022 г до 25 марта 2023 г. В рамках данного эксперимента обучающиеся выполняли домашнее задание на онлайн-платформе Учи.ру. Задания для домашней работы полностью были в интерактивной форме. Учитель сам выбирал время выполнения заданий с учетом сложности и количества. В основном, домашняя работа задавалась на выходные, т.е. учитель в пятницу открывал задание, а в понедельник проверял наличие работ.

Обучающийся в любое комфортное для себя время мог выполнять данные задания. Таким образом, домашняя работа на платформе Учи.ру. выполнялась 1 раз в неделю с учетом всех требований. В начале эксперимента 15-20 % учеников не выполняли домашнюю работу или забывали тетради по тем или иным причинам дома. Здесь следует отметить, что в классах были дети, которые несерьёзно относились к домашней работе. Следует заметить и тот факт, что с помощью Учи.ру можно очень быстро составить анализ выполнения домашней работы, тем самым учитель экономит время. Вместо проверки тетрадей ему нужно посмотреть статистику на платформе.

В начале эксперимента обучающиеся неохотно выполняли задания, каждый раз находили различные причины. После 2-3 месяцев работы в таком формате отношение класса к данному ресурсу резко поменялось. Активизировались даже самые отстающие ученики. Почти у каждого ученика появился интерес и мотивация к выполнению домашней работы. В конце каждой недели обучающиеся уже сами начали напоминать о домашней работе на платформе. Образовательный процесс стал более интерактивным и индивидуальным. Отметим, что в классах появился соревновательный дух. Каждый ученик стремился стать лучшим учеником месяца. Также отметим, что с применением в учебном процессе платформы Учи.ру как дополнительного ресурса, дало свои плоды в результативности обучения. Качество знания и успеваемость значительно выросли по сравнению с прошлым учебным годом. В данном исследовании мы рассматривали основные положительные стороны платформы Учи.ру. Остальные факторы требуют дополнительных исследований.

Таким образом, применение в образовательном процессе цифровых образовательных ресурсов, в частности платформы Учи.ру, позволяет повысить не только интерес и мотивацию ученика, но и увеличить качество знания. Согласно проведенному исследованию, цифровая школа находится на стадии принятия педагогами, учениками и их родителями. Цифровые образовательные ресурсы не должны заменить работу учителя, а должны всесторонне дополнять ее, делая процесс обучения более интересным, интерактивным и качественным.

Список литературы

1. Анисимова Т. И., Ганеева А.Р. Григорьева Е.О. Организация процесса обучения в школе на основе использования цифровых инструментов и сервисов // Обзор педагогических исследований. 2021. № 6. С. 84-89.
2. Бочкарев С.А. Применение образовательных интернет-ресурсов на уроках математики в школе // Вестник педагогических наук. 2022. № 2. С. 55-59.
3. Мухамедзянов И.Ш. Цифровое неравенство, цифровые компетенции учителя и цифровая трансформация образования // Педагогическая информатика. 2021. № 3. С. 3-12.
4. Сабирова Ф.М., Анисимова Т.И., Шатунова О.В. STEAM-образование и особенности его реализации в период пандемии // Педагогическое образование: новые вызовы и цели. VII Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов. Ч. III. – Казань: Издательство Казанского университета, 2021. С. 81-87.
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования" [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 13.04.2023).
6. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 11.04.2023).
7. Использование электронных образовательных ресурсов на уроках математики [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/blog/ispol-zovaniie-eliektronnykh-obrazovatel-nykh-riesursov-na-urokakh-matiematiki.html> (дата обращения: 20.04.2023).
8. Компетенции российских учителей: цифровая грамотность, гибкие навыки и умение развивать функциональную грамотность. Результаты всероссийского исследования программы "Я Учитель" [Электронный ресурс]. URL: <https://yandex.ru/promo/education/articles/kompetencii-> (дата обращения: 19.04.2023).
9. Учи.ру. [Электронный ресурс]. URL: <https://uchi.ru/> (дата обращения: 10.04.2023).

УДК 376.545

Вараксина Е.А. Педагогические условия работы с одаренными детьми в дошкольных образовательных организациях

Вараксина Екатерина Андреевна

студент института педагогики, кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, РФ, г. Нижний Тагил
evaraksina81@gmail.com

Научный руководитель Петрова Светлана Сергеевна

канд. пед. наук, доц., доц. кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле
РФ, г. Нижний Тагил

Pedagogical conditions of work with gifted children in preschool educational organizations

Varaksina E.A.

student of the Institute of Pedagogy, Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Elementary Education, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute, Russian Federation, Nizhny Tagil

Scientific adviser Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Associate Professor at Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Elementary Education Nizhny Tagil Branch of the Russian State Professional and Pedagogical University
Russian Federation, Nizhny Tagil

Аннотация. Сегодня в дошкольных образовательных организациях особое внимание уделяется работе с одаренными детьми. Происходящие изменения в системе дошкольного обучения и воспитания: ориентация на гуманизацию всей педагогической работы, создание условий для развития индивидуальности каждого ребенка позволяют по-новому поставить проблему одаренности детей, открывают новые аспекты ее изучения и решения. В данной статье мы рассмотрим педагогические условия, необходимые для эффективной работы с одаренными детьми в дошкольных образовательных организациях.

Ключевые слова: одаренность, одаренные дети, педагогические условия, дошкольное детство, виды одаренности.

Abstract. Today in preschool educational organizations special attention is paid to work with gifted children. The changes taking place in the system of preschool education and upbringing: focus on humanization of all pedagogical work, creation of conditions for development of individuality of each child allow to put the problem of giftedness of children in a new way, open up new aspects of its study and solution. In this article we will consider the pedagogical conditions necessary for effective work with gifted children in preschool educational organizations.

Keywords: giftedness, gifted children, pedagogical conditions, preschool childhood, types of giftedness.

Детская одаренность - одно из наиболее интересных и загадочных явлений природы. Проблемы ее диагностики и развития волнуют педагогов на протяжении многих столетий. Интерес к ней в настоящее время очень высок, и это объясняется общественными потребностями. И, прежде всего, потребностью общества в неординарной творческой личности. Сегодняшняя неопределенность современной среды требует не только высокой активности человека, но и его мастерства, умения мыслить и действовать нестандартно. И именно эти высоко одаренные люди способны внести свой большой вклад в развитие общества. Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования. Основная нагрузка в этом нелегком деле ложится на родителей и педагогов. Очевидно, что чаще всего именно родители первыми замечают одаренность ребенка.

Дошкольное детство – это особый период в развитии ребенка, когда у детей развиваются самые общие способности, которые необходимы любому человеку в любом виде деятельности. «Умение общаться с другими людьми, действовать совместно с ними, способность хотеть, радоваться и огорчаться, познавать новое, пускаться наивно, но зато ярко и нестандартно, по-своему видеть и понимать жизнь – это и еще многое другое несет в себе дошкольное детство»,—писал Л. А. Венгер [7]. Одаренность– это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [1]. Одаренность ребенка устанавливается и изучается только при обучении и воспитании, а также при выполнении ребенком какой-либо содержательной деятельности. Одаренные дети– это дети, значительно опережающие своих сверстников в умственном развитии либо демонстрирующие выдающиеся специальные способности (музыкальные, художественные и др.) [2].

В психологии существует условное разделение видов одаренности:

1. Интеллектуальная. Такой одаренностью обладают дети, которые умеют анализировать информацию, классифицировать ее, критично мыслят и способны долго концентрироваться на одном действии.

2. Академическая. Академически одаренные школьники получают позитивные эмоции от образовательного процесса и самостоятельно могут освоить

любые материалы, а зачастую способны освоить программу текущего учебного года гораздо быстрее, чем сверстники.

3. Креативная. Для детей, творчески одаренных, характерна склонность к любым видам творчества. У таких детей отмечают музыкальный, танцевальный, писательский, актерский или художественный талант.

4. Социальная. Характерная особенность социально-одаренных детей заключается в наборе качеств, которые помогают им быстро адаптироваться к любой социальной среде. Повышенный уровень эмоционального интеллекта и врожденная интуиция дают им уверенность в себе при общении с людьми любого возраста и положения.

5. Психомоторная. Такие дети опережают сверстников в общем физическом развитии. Их организм обладает незаурядными физическими резервами, благодаря которым легко овладевают спортом [3].

Одаренные дети в раннем возрасте отличаются способностью проследивать причинно-следственные связи и делать соответствующие выводы, а также проявляют особое стремление к построению альтернативных моделей и систем. Для них характерна более быстрая передача нейронной информации, их внутримозговая система является более разветвленной, с большим числом нервных связей. Чаще всего внимание к одаренным детям привлекает их большой словарный запас, сопровождающийся сложными синтаксическими конструкциями и умением задавать вопросы.

Одаренных детей также отличают повышенная концентрация внимания начем-либо, упорство в достижении результата в той сфере, которая им интересна. Многие одаренные дети любят читать словари и энциклопедии и думать над словами, а также предпочитают игры, требующие умственной стимуляции. Исследователи детской одаренности (Д. Б. Богоявленская, Н. С. Лейтес, А. И. Савенков и др.) считают необходимым создание таких психолого-педагогических условий, при которых возможно развитие у одаренных школьников мотивационных, интеллектуальных и творческих возможностей для их самореализации в творческой деятельности и самоактуализации в профессиональной деятельности [4].

Рассмотрим педагогические условия, необходимые для эффективной работы с одаренными детьми в дошкольных образовательных организациях.

1. Работа с педагогом-психологом

Педагог-психолог поможет определить степень одаренности каждого ребенка, его склонности, интересы и потребности в обучении. Он также поможет педагогам создать оптимальные условия для развития одаренных детей.

2. Работа в малых группах

Одаренные дети требуют индивидуального подхода к обучению, поэтому работа с ними должна проходить в малых группах. Такой подход позволяет педагогу уделить внимание каждому ребенку, выявить его потребности и склонности.

3. Сотрудничество с родителями

Родители играют важную роль в развитии одаренных детей, поэтому важно поддерживать с ними тесный контакт и сотрудничество. Педагоги должны поощрять родителей активно участвовать в образовательном процессе и обмениваться информацией о развитии и прогрессе ребенка. Это поможет более полно реализовать потенциал каждого ребенка.

4. Создание стимулирующей обстановки

Для того, чтобы одаренные дети проявляли свой потенциал, важно создавать для них стимулирующую обстановку. Это может быть введение дополнительных программ, конкурсов, проектов и т.д. Кроме того, важно поддерживать интересы ребенка и поощрять его достижения.

5. Развитие творческого мышления

Одаренные дети обладают высоким уровнем творческого мышления, поэтому важно стимулировать и развивать его в процессе обучения. Педагоги могут использовать различные техники и методы, такие как игры, творческие задания.

6. Создание индивидуальной программы обучения

Одаренные дети проявляют интерес к новому, их умственные возможности выше, чем у других детей. Поэтому необходимо создавать для них индивидуальные программы обучения, которые помогут им максимально реализовать свой потенциал. Важно учитывать интересы и склонности каждого ребенка, чтобы программа была наиболее эффективной.

7. Использование современных технологий

Современные технологии могут быть полезными инструментами в работе с одаренными детьми. Они могут помочь создать интересные и познавательные условия для обучения и развития талантов детей. Например, использование интерактивных досок, компьютерных программ и технологий виртуальной реальности может помочь создать увлекательную и инновационную обстановку для

развития талантов детей.

8. Использование различных методик и техник

Педагоги могут использовать различные методики и техники, чтобы сделать обучение более интересным и увлекательным для одаренных детей. Например, методика "кейс-метода" может помочь развить критическое мышление и аналитические способности детей, а методика "игрового моделирования" - развить логическое мышление и способность к решению проблем.

9. Психологическая помощь

Одаренные дети сталкиваются с трудностями, такими как социальное неравенство, стресс и депрессия. Поэтому важно предоставлять им психологическую помощь и поддержку. Педагоги могут работать вместе с психологами и специалистами в области детской психологии, чтобы помочь детям преодолеть трудности и развить психологическую устойчивость.

10. Оценка и обратная связь

Важно правильно оценивать успехи детей и давать им обратную связь, чтобы они могли понимать, что им нужно улучшать и развивать. Педагоги могут использовать различные способы оценки, такие как тестирование, оценка проектов, анализ выполненных заданий и т.д. Важно, чтобы оценки были объективными и не приводили к ухудшению самооценки детей.

Работа с одаренными детьми в дошкольных образовательных организациях требует индивидуального подхода к каждому ребенку, сотрудничества с родителями, создания стимулирующей обстановки, развития творческого мышления и самостоятельности, использования современных технологий, работы в команде, использования различных методик и техник, оценки и обратной связи, а также предоставления психологической помощи [5].

Важно помнить, что одаренные дети нуждаются в особом внимании и поддержке, и что их развитие может быть быстрым и многогранным. Педагоги, работающие с одаренными детьми, должны быть готовы к постоянному самообучению и развитию своих профессиональных навыков. Они должны следить за новыми тенденциями в области образования, учиться новым методам и техникам, и постоянно совершенствовать свои педагогические подходы. Работа с одаренными детьми является сложным и ответственным делом, но также является важным компонентом образования и развития общества в целом [6].

В заключение, можно сказать, что педагогические условия работы с одаренными детьми в дошкольных образовательных организациях должны быть

созданы с учетом индивидуальных потребностей и особенностей каждого ребенка. Это может быть достигнуто благодаря командной работе, использованию различных методик и техник, оценке и обратной связи, предоставлению психологической помощи и постоянному совершенствованию педагогических навыков. Каждый ребенок имеет право на качественное образование и поддержку в своем развитии, и мы должны сделать все возможное, чтобы помочь им в этом.

Список литературы

1. Педагогический энциклопедический словарь, НИ «Большая Российская энциклопедия», М., 2003 г.
2. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. Избранные труды: МПСИ, 2003.
3. Ларионова Т. В., Волгина А. М. Виды одаренности детей и критерии ее выявления // Гаудеамус. 2008. №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-odarennosti-detey-i-kriterii-ee-vyyavleniya> (дата обращения: 20.04.2023).
4. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность: природа и диагностика. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. – 208 с.
5. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность // Семья и школа. – 2010. – № 9. – 17 с.
6. Бурменская Г. Одаренные дети. - М., 1991 г.
7. Венгер Л. А. Восприятие и обучение: Дошкольный возраст. М., 1969. —365 с.

УДК 372.881.111.1

Волкова Д.А. Использование аутентичных текстовых материалов для обучения чтению на уроках английского языка в школе

Волкова Дарья Алексеевна

студент направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование профиль «Английский язык», Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, РФ, г. Тамбов
volkov-1969@inbox.ru

Using authentic materials in teaching reading at the English lesson at school

Volkova Darya Alekseevna

student at 44.03.01 Teacher education, English language specialty Tambov State University named after G. R. Derzhavin, Russia, Tambov

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема использования аутентичных текстовых материалов на уроках английского языка в школе при обучении чтению. Выявляются и обобщаются основные характеристики и особенности аутентичных текстов, рассмотрены их преимущества и недостатки, а также даны методические рекомендации по работе с аутентичными текстами при обучении чтению на уроке.

Ключевые слова: аутентичные материалы, аутентичные текстовые материалы, аутентичные тексты, обучение чтению

Abstract. In the article it is considered the problem of using the authentic texts at the English lesson at school. The main characteristics and unique traits are elicited and summarized. Advantages and disadvantages are also considered and there were given the methodical recommendations on the process of work with authentic texts at the lesson at school.

Key words: authentic materials, authentic text materials, authentic texts, teaching reading

Почти каждая страна в мире использует английский язык в качестве средства общения, т.к., будучи глобальным языком, его функция заключается не только в обмене информацией, но и в налаживании диалога культур. В современном мире он является языком бизнеса, международных конференций, политики, области IT, сети Интернет, мировой культуры, а также является обязательным к изучению на той или иной ступени образования практически во всех странах мира.

В России английский язык включен в перечень обязательных дисциплин основной общеобразовательной программы и включен в список предметов по выбору для сдачи государственного экзамена [1]. Несмотря на то, что далеко не все учащиеся выбирают сдавать экзамен по английскому языку, учителям необходимо донести до учеников важность его изучения, привить интерес и толерантность к культуре других

стран. В целом изучение иностранного языка рассматривается не только как получение знаний, освоение определенных умений и навыков, а также правил их использования, но и как изучение обучающимися взаимосвязи картины мира с народом и страной изучаемого языка. Изучение языка вместе с культурой является неотъемлемой частью эффективного его изучения, так как овладение языком в полной мере невозможно без привязки к предметному и социальному миру культуры страны изучаемого языка [2]. По нашему мнению, это основная причина, по которой применение аутентичных материалов на уроке мы считаем важным, т.к. их использование способствует формированию и стойкому развитию иноязычной коммуникативной компетенции и развитию ключевых черт вторичной языковой личности.

Использование реальных материалов при преподавании иностранных языков до сих пор является поводом для серьезных дискуссий. Понятие «аутентичные материалы» равно как и «аутентичные текстовые материалы» в методике преподавания иностранных языков сформировалось не так давно, что объясняется современным определением целей преподавания иностранных языков. В нашей статье мы рассматриваем не все многообразие аутентичных материалов разного формата (аудио, видео, прагматические материалы и другое), а только аутентичные текстовые материалы, к которым можно отнести оригинальные (подлинные) текстовые материалы как офлайн, так и онлайн формата: периодические издания, художественная, научная, научно-популярная, справочная, учебная, техническая литература, документы разного характера и статуса, счета на оплату, чеки, меню, упаковки продуктов, открытки, письма как личного, так и публичного характера, инструкции, анкеты, опросники, статистические данные, блоги, гайды, чек-листы, посты в социальных сетях и комментарии к ним, личные записи носителей языка и многое другое. Иными словами, в нашей статье мы будем придерживаться следующего определения: аутентичные текстовые материалы – это такие материалы, которые были напечатаны (онлайн или офлайн) и используются жителями страны изучаемого языка в их повседневной жизни и не предназначены для использования их при обучении языку.

Для достижения целей, поставленных федеральным государственным стандартом, необходимо развивать все четыре вида речевой деятельности: аудирование, чтение, письмо и говорение. Аудирование и чтение являются рецептивными навыками, а именно фокусируют внимание на умении воспринимать и понимать язык (на слух или при чтении), а говорение и письмо – это продуктивные

навыки, то есть умение «воспроизвести» язык, сформулировать высказывание и выразить его с помощью языка. В нашей работе мы будем рассматривать только обучение чтению посредством использования аутентичных текстов. Важность их использования при обучении чтению заключается в их исключительной функциональности, которая основана на их нацеленность на практическое применение. Такие тексты погружают учащихся не в искусственную языковую среду учебного процесса, а в естественную. По мнению многих методистов именно это является одним из основных показателей успешного овладения иностранным языком [2, 3, 4, 5]. Язык аутентичных текстов, равно как и любых других форматов аутентичных материалов, является примером языка повседневного общения, т.к. он воспроизводит подлинные языковые реалии и иллюстрирует функционирование языка в качестве реального средства коммуникации в естественной среде. Использование таких материалов мы считаем важными, поскольку они не только показывают настоящий язык и помогают осознанию учащимся того факта, что они изучают язык, на котором действительно говорят люди другой страны, но и могут быть более актуальными, интересными, живыми, фактическими и более близкими к потребностям учащихся. Аутентичные материалы могут дать более узкую и интересную информацию о культуре изучаемого языка, дополнив уже имеющиеся знания учеников о ней, тем самым обогащая их фоновые знания в этом вопросе, и осветить позицию этой культуры на какую-либо проблему или факт. Специфический живой язык аутентичных материалов является ресурсом исходного материала, необходимого учащимся для овладения языком. Помимо этого, использование аутентичных текстов снижает вероятность искажения иноязычной реальности, т.к. язык, выраженный в аутентичных текстах, служит реальным средством общения, а из-за отсутствия дидактической направленности информация, представленная в аутентичных текстах, имеет довольно высокий авторитет в неязыковой среде.

Несмотря на все вышеперечисленные плюсы и преимущества использования аутентичных материалов и аутентичных текстов в частности, существуют некоторые проблемы, с которыми могут столкнуться учителя при работе с ними на уроке. Две основные проблемы, которые мы бы хотели подчеркнуть в своей работе – это проблема выбора материала и проблема его адаптации.

Проблема выбора аутентичных текстов состоит не в том, что их трудно найти, а наоборот, в современной сети Интернет поиск любого формата аутентичных материалов не составляет труда: официальные сайты периодических изданий, любая литература, социальные сети, зарубежные блоги и т.д. предоставляют огромный

выбор текстов абсолютно любой тематики. Однако именно широкий выбор может препятствовать качественному отбору этих текстов для их использования на занятии, т.к. критерии отбора всегда будут достаточно строгими. Мы считаем, что наиболее важными критериями отбора аутентичных текстов являются следующие:

- языковой уровень учащихся;
- соответствие контексту и тематике урока;
- соответствие возрасту учащихся и их интересам;
- лексическая и грамматическая «не перегруженность»;
- содержательность и актуальность информации;
- естественность [4, 6].

При детальном рассмотрении этих критериев становится ясно, что все они выполнимы в той или иной степени, кроме одного: «лексическая и грамматическая «не перегруженность», что означает, что текст должен быть выбран в соответствии с уровнем владения языком. От оригинального текста этого ожидать сложно, поэтому проблема адаптации стоит достаточно остро. Мы согласны с мнением Т.Ю. Ивановой [7] о том, что методическая обработка текстов и аутентичность – не взаимоисключающие понятия, т.к. тексты, которые используются на занятиях по английскому языку, имеют своей целью сформировать и развить навык чтения. Именно в этой связи необходима некоторая коррекция и адаптация оригинального текста, например удаление сложных грамматических форм и лексических единиц, замена отдельных лексических единиц, сокращение и упрощение. Однако работая над оригинальным текстом следует помнить, что такая адаптация может сильно повлиять на его аутентичность, тем самым снизив к нему интерес обучающихся. При этом усиленное для учеников чтение предполагает сочетание разных уровней сложности: лексической и стилистической, незнакомых грамматических структур и некоторое количество новой лексики. Очень важно оценить уровень сложности текста по отношению к уровню владения языком учеников.

Помимо отбора и адаптации существует еще одна довольно обширная проблема, которая заключается в собственно работе с аутентичным текстом на уроке. Учителю приходится не только отбирать, методически обрабатывать материал, но и составлять корректные задания и организовывать эффективную работу с ними на основе обработанного текста.

Преимущество использования аутентичного текста на занятии состоит в том, что это – эффективный инструмент повышения мотивации, изучения живого языка и культуры, понимания жизни, быта и устоев общества страны изучаемого языка,

поэтому по нашему мнению работа с аутентичным текстом должна принимать во внимание это преимущество. Это осуществимо с помощью методики интерпретации текста, где полностью исключен классический в отечественной методике переводной метод работы с текстом. Интерпретация текста – это рецептивная коммуникация с информацией из прочитанного текста, где учащийся должен понять смысл текста и интерпретировать его. Поскольку учащийся использует как содержание, так и контекст для интерпретации и понимания того, что он читает, он получает пользу от осмысления аутентичных культурных текстов различных видов с помощью соответствующих вспомогательных средств и последующих заданий, способствующих точной интерпретации.

Для того чтобы помочь учащимся справиться с чтением оригинального текста, подтолкнуть их к его осмыслению и последующей индивидуальной интерпретации по нашему мнению следует придерживаться следующих принципов:

- давать учащимся возможность самостоятельно найти смысл в тексте;
- стимулировать использовать фоновые знания, контекстуальные подсказки и стратегии интерпретации (часто те, которые учащиеся приобрели в русском языке) для построения смысла;
- задания на понимание могут выполняться на русском языке, если учащиеся способны понять больше, чем сказать. Это ограниченное использование первого языка для того, чтобы учащиеся продемонстрировали свое понимание.

Поскольку цель интерпретационных заданий - оценить способность учащихся работать с лексикой, которая может быть новой для них в аутентичном тексте, следует избегать глоссирования или перевода новых слов и выражений в тексте, а также переводческой деятельности, которая не демонстрирует способности к интерпретации. Лучшим решением на наш взгляд будет ввод лексических единиц на предварительном этапе работы перед чтением текста с их дефинициями на английском языке. Это связано с тем, что в аутентичных ситуациях учащиеся не будут пользоваться переводным методом, а будут использовать любую возможную стратегию для определения значения слова, чтобы понять текст как можно более полно.

При предоставлении обратной связи учащимся должна быть предоставлена возможность проанализировать свою интерпретацию текста, чтобы они могли увидеть, насколько хорошо работают их стратегии. Это предполагает изучение доказательств, которые были использованы для того, чтобы сделать выводы о смысле текста или проверить собственную его интерпретацию.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование аутентичных текстов имеет как свои преимущества, так и недостатки, однако их использование однозначно улучшают не только коммуникативные способности учащихся, но и способствуют приобретению культурных знаний. Однако эти материалы приносят пользу только в том случае, если они используются в соответствии с уровнем знаний и интересами учащихся, а также сопровождаются корректной методической поддержкой во время работы с ними. Обучая учащихся понимать и самостоятельно интерпретировать аутентичные тексты, учитель развивает не только их языковые навыки, но и развивает навыки межкультурного диалога и общей грамотности.

Список литературы

1. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 15.04.2023).
2. Шведак А. И. Сущность понятия «аутентичные материалы» в контексте обучения иностранному языку / А. И. Шведак. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 22 (208). — С. 360-363. — URL: <https://moluch.ru/archive/208/50892/> (дата обращения: 13.04.2023).
3. Смирнова Л.Е. Подбор аутентичных материалов для практических занятий по иностранному языку // Международный научный журнал «Инновационная наука». – 2016. – №4. – С. 15-21.
4. Мильруд Р.П., Носонович Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. - 2009. - № 2. - С. 8-12.
5. Эшбоева Д. А. Сущность и классификация «аутентичных материалов» // Молодой ученый. 2014. С. 454–456. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/69/11907/> (дата обращения: 3.04.2023).
6. Папахина Р.Р. Использование аутентичных материалов при обучении английскому языку // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: сб. материалов VIII Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары: Интерактив плюс. 2016. С. 278–279.
7. Иванова Т.Ю. Использование аутентичного материала как способ ориентации старшеклассников на ценности межкультурного общения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. №1 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-autentichnogo-materiala-kak-sposob-orientatsii-starsheklassnikov-na-tsennosti-mezhkulturnogo-obscheniya> (дата обращения: 15.04.2023).

УДК 009

Горлова Я.В. Интерактивные методы как инновационные подходы в обучении

Горлова Яна Викторовна

старший преподаватель кафедры «Иностранных языков»
Севастопольский государственный университет, РФ, г. Севастополь
yanabeloved@yandex.ru

Interactive methods as innovative approaches in learning

Gorlova Yana Victorovna

Foreign languages department Sevastopol State University, Russia, Sevastopol

Аннотация. Статья посвящена вопросу изучения и внедрения интерактивных методов обучения. Целью данной статьи является исследование возможности эффективного использования интерактивных методов обучения в процессе формирования коммуникативной компетенции соискателей на занятиях английского языка. Авторы приходят к выводу, что интерактивные методы способствуют интенсификации и оптимизации образовательного процесса.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, формирование мотивированного интереса в обучении, актуальные дискуссионные формы, повышения активности.

Abstract. The article is devoted to the study and implementation of interactive teaching methods. The purpose of this article is to study the possibility of effective use of interactive teaching methods in the process of forming the communicative competence of applicants in English classes. The authors come to the conclusion that interactive methods contribute to the intensification and optimization of the educational process.

Keywords: teaching a foreign language, formation of a motivated interest in learning, topical discussion forms, increasing activity.

Образование – одна из важнейших сфер человеческой деятельности и определяющий фактор развития человечества. Во многих странах мира давно понимают, что будущее за той цивилизацией, которая максимально обеспечит развитие интеллектуального и творческого потенциала своих граждан. В совокупности с наукой, общественно-политическими институтами, средствами массовой информации и культурой образование выступает важным фактором создания высокоэффективной экономики, ключевым средством формирования гражданского общества.

В условиях глобализации, новых геополитических изменений в мире перед образованием встают новые задачи, решение которых имеет очень большое значение не только для образования будущего, но и для развития общества в целом. Важнейшая задача современной системы образования – создать условия, которые

дают возможность современному соискателю активно участвовать в овладении знаниями, творчески применять эти знания на практике. С этой целью преподаватели применяют на практике разные современные технологии и методики. Задача состоит в том, чтобы сделать каждый урок интересным, увлекательным и добиваться того, чтобы он развивал познавательный интерес, побуждал учащихся к активному участию в образовательном процессе.

Проблемы интерактивного обучения рассматривались еще в первые десятилетия прошлого столетия. Применяемые в то время лабораторно-бригадные и проектные методы, работа в парах переменного состава, производственные и трудовые экскурсии и практики были передовым словом не только в советской, но и в мировой педагогике. Дальнейшую разработку элементов интерактивного обучения находим в трудах В. Сухомлинского, в творчестве учителей-новаторов 1970-80-х годов (Ш. Амонашвили, В. Шаталова, Е. Ильина, С. Лысенкова и др.), в теории развивающего обучения. В конце XX века интерактивные технологии получили распространение в теории и практике американской школы, где их используют при преподавании различных предметов. Методический аспект интерактивной технологии исследовали В. Воронцов, И. Казанцев, С. Мельникова, А. Пометун, Г. Селевко, Л. Пироженко, Д. Джонсон. В научных работах проанализированы и классифицированы различные формы и приемы интерактивного обучения, определено их влияние на эффективность усвоения новых знаний и навыков учащихся.

Целью данной статьи является исследование возможности эффективного использования интерактивных методов обучения в процессе формирования коммуникативной компетенции соискателей на уроках английского языка.

Одним из важных качеств педагога, условий успешности его как профессионала – готовность к инновационной деятельности. Педагогические инновации, как и другие нововведения, порождают проблемы, связанные с необходимостью сочетания инновационных программ с государственными программами воспитания и обучения, сосуществования различных педагогических концепций. Они нуждаются в принципиально новых методических разработках, новом качестве педагогического новаторства, способности к творчеству и рефлексии. Готовность к инновационной педагогической деятельности – особое личностное состояние, предполагающее наличие у педагога мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, обладание эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способности к творчеству.

Инновационная компетентность педагога – система мотивов, знаний, умений, навыков, личностных качеств педагога, обеспечивающая эффективность использования новых педагогических технологий в работе соискателями образования.

Интерактивный (от англ. interaction - взаимодействие) – базирующийся на взаимодействии; означает наличие обратной связи между педагогом и учащимися. Интерактивное обучение – это такой вид деятельности, предусматривающий взаимодействие соискателя с учебной средой, которая служит источником усваиваемого им опыта. [5, с. 7]

Интерактивная методика не конкурирует с традиционными формами преподавания. Ее цель – объединить все эти формы преподавания. Использование интерактивной технологии (обучение во взаимодействии) позволяет решить поставленные задачи по развитию творческого мышления и умение аргументировать свои доводы, необходимые для решения любых проблем.

Интерактивное обучение развивает коммуникативные умения и навыки как преподавателя, так и соискателя, помогает установлению эмоциональных контактов между участниками образовательного процесса, способствует достижению целей воспитания, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей. Интерактивное обучение способствует формированию навыков и умений, как предметных, так и обучающих; выработке жизненных ценностей; созданию атмосферы сотрудничества, взаимодействия; развития коммуникативных качеств. [3, с. 7]

Эффективной считается технология интерактивного обучения соискателей, целью применения которой является формирование мотивированного интереса к английскому языку. Педагог обеспечивает диалогичность обучения. Выступает только в качестве организатора сотрудничества, лидера группы. Искушение все рассказать детям, наилучшим образом объяснить все им, привлекает молодых учителей и не дает желаемого результата, если учащиеся остаются только слушателями. По этому поводу Джон Холт сказал: «The biggest enemy of teaching is the talkative teacher» («Наибольший враг обучения – болтливый учитель»). [4]

Организация интерактивного обучения предполагает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблемы. Интерактивное обучение имеет как положительные, так и отрицательные стороны.

К положительным относятся:

- расширение познавательных возможностей соискателей (получение, анализ, применение информации из разных источников);
- высокий уровень усвоения знаний;
- оптимальный контроль преподавателя;
- взаимодействие и партнерство между преподавателем и соискателями;
- поиск альтернативного подхода к оценке знаний учащихся.

Независимые исследования, проведенные разными учеными, показали, что овладение материалом и уровни его применения возрастают почти в 4 раза при применении интерактивных методов обучения. Экономия времени, необходимого для изучения конкретного материала, в среднем составляет 30%, а полученные знания сохраняются в памяти значительно дольше благодаря привлечению всех активных действий соискателей в процессе обучения. [2, с. 6]

Недостатком является отсутствие методических разработок уроков иностранного языка, необходимость значительных затрат времени на изучение определенной информации. По сравнению с традиционными методами преимуществами интерактивного обучения являются:

- участие в работе всех соискателей класса;
- формирование умения работать в команде;
- выработка доброжелательного отношения к оппоненту;
- возможность выражать собственное мнение;
- создание «ситуации успеха»;
- возможность усвоения большого количества материала за короткий промежуток времени;
- формирование навыков толерантного общения;
- умение аргументировать свое мнение, находить альтернативное решение проблемы

При преподавании английского языка эффективны такие интерактивные технологии обучения, как:

1) интерактивные технологии кооперативного обучения:

- «Карусель»;
- «Круг идей»; «Общий проект»;
- «Аквариум» и др.;

2) интерактивные технологии коллективно-группового обучения:

- «Микрофон»;

- «Мозговой штурм»;

- «Мозаика» и др.;

3) интерактивные технологии ситуативного моделирования:

- «Имитационные игры»;

- «Ролевые игры» и др.;

4) интерактивные технологии ведения дискуссии

А также проектирование бизнес планов, проектов, проведение творческих мероприятий, использование мультимедийных компьютерных программ и привлечение англоязычных специалистов.

Игра – наиболее доступный для соискателей вид деятельности, способ переработки полученных из внешнего мира впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения, эмоциональность, активность, развивающая потребность в общении. Интересная игра повышает уровень активности соискателя, и он может решить более сложную задачу, чем на обычном занятии. Но это не свидетельствует о том, что все занятия должны проходить в форме игры. Игра – это только один из методов, и она дает хорошие результаты только в сочетании с другими: аудированием, беседами, чтением и другими.

Игра имеет огромное значение для развития личности. Успех обучающей игры определяется возможностями участников, а также возрастными особенностями. Деловые игры всегда сопровождаются преобразующей и продуктивной деятельностью. Этот формат обучения уместен только на старших курсах колледжей. С помощью игр студенты нарабатывают компетенции, составляющие их профессиональную подготовку. Чем разнообразнее подходы и приёмы, используемые в образовательном процессе, тем меньше скуки, выше интерес к учёбе, ярче проявляются творческие задатки учеников. Посредством деловых и прочих игр решаются очень многие воспитательные и педагогические задачи.

Обычно в школьном и среднем профессиональном образовании применяется не один метод, а их совокупность, микс. Новаторские методики и технологии начинают внедрять именно со школ, поскольку для вузов их ещё только предстоит адаптировать. Обучающая деловая игра имеет следующие функции:

1. Развивающая – обеспечивает при образовательной деятельности развитие творческого потенциала учащихся, их самостоятельности в овладении методами получения необходимых знаний.

2. Коммуникабельная – реализуется через компанию общения, регулирование межличностных отношений, появление механизма саморегуляции поведения.

3. Активизирующая – предполагает стимулирование познавательных процессов, интересов, потребностей.

4. Информационная – проявляется в направленности содержания игры на социальные, психологические и методические проблемы.

5. Функции интеграции знаний обеспечивает межпредметные связи между курсами общих объектов изучения. [5, с. 45-67]

Выбирая определенный интерактивный метод, а именно "Interview", "Round Table", "Reflexive Circle", "Hot summary", "Project", "Expert Groups", "Dozens of questions", "Excursion", преподаватель формирует у соискателей соответствующие навыки. Вдобавок к этому, в результате взаимодействия общения происходит взаимообучение обеих сторон.

Рассмотрим в дальнейшем примеры проведения наиболее универсальных и интересных интерактивных игр. Ниже предложенные игры предполагают овладение словарным запасом по изученной теме и общеупотребительными словами.

Grab a minute – игра, в которой предоставляется 1 минута, для представления термина, написанного на интерактивной карте. Участник должен предоставить больше информации о данном предмете/сроке, его значении, использовании и т.п. Одерживает победу, предоставивший наиболее полную и связную информацию об указанном в карточке предмете или сроке.

Проверка знаний: словарный запас по определенной теме в сочетании с грамматикой. Хороший способ для закрепления пройденного материала. Особенности игры: улучшаются навыки быстрого реагирования, критического мышления.

An item description – игра, в которой необходимо описать слово или словосочетание, указанные на интерактивных карточках, не называя корень слова и не применяя жестов. При этом активную роль играет остальная группа, которая должна угадать слово.

Проверка знаний: словарный запас по определенной теме в сочетании с грамматикой. Можно использовать в качестве Warm up activity.

Особенности игры: улучшаются навыки быстрого реагирования, активизируется поиск синонимов на английском языке. Прямой коммуникативный контакт с группой оказывает положительное влияние на взаимосвязь внутри группы.

Chain story – игра на логику, проявление фантазии и индивидуальности. Суть игры состоит в продолжении истории предыдущего участника.

Проверка знаний: словарный запас по определенной теме и общему словарному запасу в сочетании с грамматикой.

Особенности игры: улучшаются навыки быстрого реагирования, логического мышления, повышается внимание, не меньшую роль отдают фокусировке на сюжете истории, что помогает развивать память.

Вышеуказанные игры могут проводиться во второй части занятия, для повышения активности и улучшения восприятия информации. Они не требуют значительной подготовки и зависят от теоретического уровня познания соискателей. Относительно дискуссионных групповых форм, которые будут приведены ниже, кроме теоретической основы должна присутствовать аргументированность ответов.

Нижеприведенные актуальные дискуссионные формы заставляют анализировать мнения, прежде чем их озвучивать, ведь обязательным элементом является не только речь, но и объяснение хода собственных мыслей.

1) “Round table” (Коллективная игра для решения общей проблемы).

2) Scientific debate (Учебный спор-диалог, в котором соискатели – представители разных направлений, отстаивают свое мнение, противоположное другим).

3) Competition in small groups (Мотивационная игра, побуждающая к активности).

4) “Brainstorm” (Игра, развивающая критическое мышление).

5) Situation (Игра, развивающая умение быстро реагировать и фантазировать).

6) Judicial sitting (Игра с распределением ролей и поиском конструктивных ответов).

7) Training (форма обучения с применением различных форм работы с небольшой группой для совершенствования навыков в процессе моделирования ситуаций, приближенных к реальности).

8) The briefing (Анализ и обсуждение результатов предыдущей работы; структурирование приобретенного опыта; Определение и оценка собственных достижений и поражений педагогом и учащимися; планирование дальнейшей деятельности).

9) Six Thinking Hats по методу Эдварда де Боно (систематизация мышления).

Дискуссионные формы обучения – целенаправленный и упорядоченный обмен мнениями, утверждениями с целью «нахождения истины» или формирования у участников определенной точки зрения. Главными условиями является

ограничение одним вопросом или темой, высказанное мнение должно быть аргументировано.

Одной из самых активных дискуссионных форм занятия можно выделить «Мозговой штурм» (Brainstorm), содержащий совместное решение проблем. Цель этой игры - обеспечение генерации идей для неординарного решения определенной проблемы.

Предлагаемые технологии и их составляющие можно эффективно использовать как на уроках усвоения, так и применения знаний, умений и навыков. Кроме того, элементы интерактивных технологий можно применять сразу же после изложения преподавателем нового материала вместо опроса на уроках, посвященных применению знаний, умений и навыков.

Использование на уроке предложенных интерактивных технологий будет способствовать: эффективному повторению изученной лексики, пополнению словарного запаса; глубокому усвоению навыков правильной артикуляции; развитию внимания, памяти, мышления; формированию умений работать в парах, группах и т.п.

Новые возможности овладения английским языком открывает использование информационных технологий. Особого внимания заслуживают компьютерные презентации. Активное использование соискателями компьютерных технологий решает сразу несколько задач: во-первых, учащиеся учатся самостоятельно добывать информацию; во-вторых, они учатся творчески применять полученные знания на практике; кроме того, получают опыт общения при подготовке проекта и умение работать в группе.

Компьютерные презентации просто незаменимы при предъявлении страноведческого материала. С помощью презентации можно наглядно, интересно и доступно представить страну языка, его географию, историю, повседневную жизнь народа. Для каждого презентация – возможность выразить и показать себя, свои интересы, приобретенные навыки. Важно, чтобы преподаватель создавал разные виды презентаций. Презентационные проекты подводят учащихся к созданию собственных проектов по данной теме.

Информационное общество XXI века нуждается в образованной, творческой, конкурентоспособной на современном рынке личности. Поэтому одной из ключевых тем является совершенствование форм, методов и технологий обучения, способствующих развитию именно такой личности.

На помощь приходят инновационные методики обучения, к которым относятся:

- e-learning;
- m-learning;
- u-learning;
- f-learning;
- blended-learning,

в которых используются интерактивные и компьютерные технологии обучения.

Электронное обучение (e-learning) – это система обучения, которая предлагает использование Интернет-технологий, электронных библиотек, учебно-методических мультимедиа-материалов, виртуальных лабораторий и практикумов.

Электронное обучение – это перспективная модель обучения, основанная на использовании новых мультимедийных технологий Интернета для повышения качества обучения путем облегчения доступа к ресурсам и услугам, а также обмена ими совместной работой на расстоянии.

Мобильное обучение (m-learning) – это передача знаний на мобильные устройства с использованием технологий WAP и GPRS.

Цель мобильного обучения – сделать процесс обучения гибким, доступным и персонализированным, в котором реализуется главный принцип мобильного обучения – обучение в любом месте, в удобное время. Важно создание мобильного обучения, требующего разработки интерактивных программно-педагогических продуктов и их методического обеспечения.

Всепроникающее обучение (u-learning) – это технологии непрерывного обучения с использованием информационно-коммуникационных средств во всех областях жизни общества. Для осуществления u-learning необходимы соответствующие обучающие материалы, передаваемые на мобильные устройства.

При внедрении всепроникающего обучения имеют место следующие проблемы:

- необходимость бесплатного Wi-Fi, создание бесплатных Wi-Fi зон;
- определенные технические проблемы: ограниченный срок работы батареи мобильного устройства и непрерывная подзарядка (беспроводная);
- создание соответствующего программно-методического обеспечения.

В настоящее время занятия больше ориентированы на студента, активно участвующего в учебном процессе, при этом должна быть выполнена учебная программа за тот же период обучения, что и в традиционной системе обучения.

«Перевернутое» обучение (flipped learning) – это форма активного обучения, позволяющая «перевернуть» обычный процесс обучения следующим образом: студенты вне аудитории просматривают соответствующие учебные материалы, которые будут рассматриваться на следующем занятии, самостоятельно изучают теоретический материал, а в аудитории осуществляют его обсуждения, выполняют практические задания.

Эффективность e-learning, m-learning, u-learning, f-learning в чистом виде остается проблематичной. В настоящее время чаще всего в учебном процессе используется смешанная модель (blended learning) обучения, объединяющая вышеупомянутые технологии с аудиторными занятиями по традиционной системе.

Смешанная учеба – это обучение, в рамках которого студент получает знания, очно и самостоятельно онлайн, оно предполагает создание комфортной образовательной информационной среды, системы коммуникаций, доставляющих необходимую информацию.

Организация учебной работы обучающихся предполагает усиление роли самостоятельной работы студентов, что обуславливает потребность в эффективной организации и контроле. Частично это может быть реализовано с использованием инструментария социальных сетей.

Особого внимания заслуживает возможность социальных сетей создавать виртуальные сообщества (с открытым и закрытым доступом), объединяющие пользователей с общими интересами. В этом формате преподаватель может организовывать и координировать работу секций и групп. Возможности подключения к социальным сетям с помощью ноутбуков, смартфонов и планшетных ПК снимают пространственные и временные ограничения.

Следовательно, интерактивные методы способствуют интенсификации и оптимизации образовательного процесса. На интерактивных уроках соискатели могут:

- анализировать обучающую информацию и творчески подходить к усвоению материала;

- формировать собственное мнение, правильно его выражать, доказывать свою точку зрения, аргументировать и дискутировать;

- моделировать собственный социальный опыт через включение в разные жизненные ситуации;

– развивать навыки творческой и проектной деятельности, самостоятельной работы.

Таким образом, преподаватель становится наставником самостоятельной образовательно-познавательной и творческой деятельности соискателей. Имея много преимуществ, следует также помнить о недостатках: при частом применении, восприятие интерактивных игр становится механическим, теряет творческий интерес, поэтому необходимо разнообразить игры и комбинировать интерактивные методы обучения с традиционными.

Список литературы

1. Андреева В.М. Инновации на уроках. \ \ журнал «Английский язык и литература». – 2004 - № 29
2. Дичковская И.М. Инновационные педагогические технологии: Учеб. пособие. - К.: Академиздатель, 2004. -352с.
3. Методический банк. //Английский язык и литература. -№29. -2004
4. Holt John Learning All the Time. Addison-Wesley, 1989 – 169 с. //Электронный ресурс.
5. Пометун О., Пироженко Л. Современный урок. Интерактивные технологии обучения / А. Пометун, Л. Пироженко. – М.: А.С.К., 2005. – С. 192.

УДК 371.481.022

**Дорогастина Е. А., Петрова С. С. Монтессори-среда как условие развития
детской самостоятельности**

Дорогастина Екатерина Александровна

студент, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт
РФ, г. Нижний Тагил
dorogastina02@mail.ru

Петрова Светлана Сергеевна

к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального
образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт
РФ, г. Нижний Тагил
svet.kapetrova2004@gmail.com

**Montessori environment as a condition for the development of children's
independence**

Dorogastina Ekaterina Alexandrovna

student, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, Russia, Nizhny Tagil

Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy
and Psychology of Preschool and Elementary Education
Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, Russia, Nizhny Tagil

Аннотация. Развитие самостоятельности обретает особую актуальность в современном образовании. Статья раскрывает содержание понятия самостоятельность. Также анализируется Монтессори-среда, которая способствует развитию этого качества, и описываются рекомендации родителям по организации развивающей среды дома.

Ключевые слова: самостоятельность, Монтессори, развитие, развивающая среда, ребенок.

Abstract. The development of independence acquires special relevance in modern education. The article reveals the content of the concept of independence. It also analyzes the Montessori environment, which promotes the development of this quality, and describes the recommendations for parents on the organization of the developmental environment at home.

Keywords: independence, Montessori, development, developmental environment, child.

В толковом словаре С. И. Ожегова понятие «самостоятельный» определяется как независимый человек, т. е. человек, существующий отдельно от окружающих его людей; человек, обладающий инициативой, а также способный к решительным действиям; действие, выполненное собственными силами, без какой-либо помощи и без постороннего воздействия [5].

Самостоятельность как определение исследовано и изучено в работах Л. С. Выготского, В. Д. Ивановой, К. П. Кузовковой, Е. О. Смирновой – с точки зрения существенных проблем психологической науки: личности, активности, деятельности. Ученые говорили о социальной значимости самостоятельности как качества личности, которое определяется направленностью и уровнем активности человека в деятельности [3].

Исследования психологов, таких как А. В. Запорожец, А. Г. Ковалёв, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, доказывают, что в дошкольном возрасте открываются подходящие возможности для формирования основ самостоятельности. Поэтому задачу формирования активной, самостоятельной личности необходимо решать уже в этом возрасте.

В процессе развития самостоятельности ребенок приобретает умение к общему подходу в решении задач деятельности: умение одобрить цель или выдвинуть ее лично, осознать требования к решению задачи, отыскать методы ее решения, сопоставить полученный результат с целью, привнести коррективы, применяя нужные контрольно-оценочные действия. Самостоятельность ребенка-дошкольника считается признаком его готовности к школьному обучению. Показателями являются: желание к решению задач деятельности без посторонней помощи, умение поставить цель деятельности, реализовать элементарное планирование, осуществить задуманное и получить результат, соответствующий поставленной цели, а также способность к проявлению инициативы в решении появляющихся задач.

Дошкольная организация выполняет важную функцию – подготовку детей к школе. Школьные задания и требования к ним усложняются, и, в результате, от каждого требуется способность самостоятельно решать различные вопросы. Это позволяет предположить, что одним из основных качеств в развитии личности ребенка является самостоятельность, так как самостоятельная деятельность важна для формирования личностных свойств ребёнка и его успешности во взрослой жизни [6].

В развитии самостоятельности выделяются три ступени.

Первая ступень — ребенок действует в обычных для него условиях, без напоминания, побуждений и помощи со стороны взрослого (без напоминания идет мыть руки, когда его зовут к столу; сам убирает после игры игрушки; говорит «пожалуйста» и «спасибо», когда просит о чем-то или благодарит за помощь).

Вторая ступень — ребенок самостоятельно использует привычные способы действия в новых, но близких ситуациях.

На третьей ступени — освоенное правило приобретает обобщенный характер и становится критерием для определения ребенком своего поведения в любых условиях.

Таким образом, самостоятельная деятельность ребёнка является продуктом подчинения требованиям взрослых и одновременно собственной инициативы. И чем инициативнее ребёнок, тем шире его возможности самостоятельно применять их в новых условиях [8].

Одной из наиболее востребованных методик развития ребенка в настоящее время является система Монтессори, подразумевающая для детей одновременно серьезную работу и увлекательную игру, дисциплину и свободу. Мария Монтессори, автор данной педагогической методики, называла ее «система, где ребенок развивается самостоятельно, опираясь на дидактически подготовленную среду».

Ребенок, занимающийся по методике Марии Монтессори, сам выбирает, учится самостоятельности в принятии решений, а взрослые, уважая его детский выбор, создают определенную среду, наблюдают и помогают, когда это необходимо.

Предоставление самостоятельности не предполагает вседозволенности. Детей учат соблюдать тишину, не мешать другим детям играть, убирать игрушки. Дети должны понимать не только свои, но и чужие границы.

Такое упорядочивание жизни ребенка помогает ему чувствовать себя стабильно и уверенно, воспитывает в нем уважение к окружающим людям.

Развивающая среда — важнейшая составляющая методики Марии Монтессори, без которой она просто не может работать. Рабочее пространство делится на несколько зон, что позволяет педагогам отлично организовать процесс обучения, сохраняя при этом порядок, а детям легко ориентироваться во множестве обучающих и развивающих материалов [7].

Развивающая среда выстраивается согласно строго определенной логике. Традиционно в ней выделяются 5 зон:

1. Зона упражнений в повседневной жизни. Здесь ребенок учится обращению со своими вещами, а также тому, как следить за собой.

2. Зона родного языка. Позволяет расширить словарный запас, познакомиться с буквами, фонетикой, понять состав и написание слов.

3. Зона сенсорного воспитания. Развивает органы чувств, обеспечивает возможность изучения формы, размера, величины предметов.

4. Зона Космоса. Знакомит с окружающим миром, с основами анатомии, ботаники, зоологии, географии, астрономии, физики.

5. Математическая зона. Учит пониманию цифр, порядка при счете, состава чисел, а также основным математическим действиям – сложению, вычитанию, умножению и делению.

Используя эти подходы, родители способствуют приобретению ребенком самостоятельности, функциональной независимости, поднимая его самооценку на уровень «я могу» и «я полезен» [4].

По системе Марии Монтессори существуют основные правила при создании развивающей среды для ребенка — это:

1. Безопасность;
2. Простота и естественность;
3. Качество и красота;
4. Отражение культуры;
5. Минимум вещей;
6. Обеспечение свободы выбора и передвижения.

Для обеспечения благоприятных условий развития ребенка в домашней обстановке необходимо организовать пространство соответствующим образом. В спальне или игровой комнате, где ребенок проводит большую часть времени, следует разместить низкие полки, на которых будут находиться материалы для игр и творчества. Желательно, чтобы все пособия были упакованы в контейнеры или корзины, что поможет приучить ребенка к порядку. Кроме того, необходимо обеспечить ребенка своим столиком и стульчиком, мольбертом или доской для рисования, полкой с книгами, соответствующими его возрасту, и шкафом для хранения одежды. В детской комнате необходимо повесить зеркало, чтобы ребенок имел возможность наблюдать за собой и следить за своим внешним видом. Детская кровать должна быть достаточно низкой, чтобы ребенок мог сам лечь в нее в любой момент. Но, Монтессори среда дома не должна ограничиваться только детской комнатой.

В прихожей можно повесить низкие крючки для одежды, а также выделить отдельную полку для обуви. Ребенку необходимы специальные приспособления для

комфортного использования ванны и кухни, такие как скамейка в ванной комнате, которая позволит ему достать до раковины, а на кухне - высокий стул, который поможет достать до рабочих поверхностей и полки, личные столовые приборы, а также средства для мытья посуды и уборки. Важно также предоставлять доступ к воде и перекусам в удобном для ребенка месте [1].

Список литературы

1. Денерво С. Принципы Монтессори. 35 практических советов/ пер. с англ. – М.: Изд-во. «Эксмодетство», 2019. – 184 с.
2. Матюшкин А. М. Творческая самостоятельность в освоения первоначальных навыков труда. - М.: Изд-во. «Просвет»,1989. – 146 с.
3. Микерина А. С. Теоретическое обоснование проблемы формирования самостоятельности у детей дошкольного возраста. – Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2016. – С.77-81.
4. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому. – М.: Изд-во. «Карпуз», 2000. – 272 с.
5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. – М.: Мир и образование, 2014. – 1376 с.
6. Орешина И.Л., Половиткина Е.В. Формирование самостоятельности детей дошкольного возраста. – М.: Глобус: психология и педагогика, 2019.
7. Сумнительный К. Е., Прокофьева Е. Н. Педагогика Монтессори: от независимости к самостоятельности. – М.: Журнал «Исследователь/Researcher», 2020.
8. Шинкарёва Н.А., Иванова В.Э. К вопросу развития самостоятельности у мальчиков и девочек седьмого года жизни. – М.: АНИ: педагогика и психология, 2018.

УДК 37.371

Захарова М.А., Толмачева Е.Ю. Методическое сопровождение осознания младшими школьниками этнокультурной и российской гражданской идентичности

Захарова Марина Александровна

канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и образовательных технологий
ФГБОУ ВО «ЕГУ им. И.А. Бунина», РФ, г. Елец
mazaharova@rambler.ru

Толмачева Елисавета Юрьевна

студент института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «ЕГУ им. И.А. Бунина»
РФ, г. Елец
tolisaveta@mail.ru

Methodological support of the awareness of ethnocultural and Russian civic identity by younger schoolchildren

Zakharova Marina Aleksandrovna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of Pedagogy
head of the department, Yelets State Ivan Bunin University, Russia, Yelets

Tolmacheva Elisaveta Yurievna

student of the Institute of Psychology and Pedagogy
Yelets State Ivan Bunin University, Russia, Yelets

Аннотация. В статье представлена разработка методического сопровождения воспитания у младших школьников этнокультурной и российской гражданской идентичности, содержательный компонент которого представлен рядом заданий в рамках программного материала с полинациональной направленностью. Также представлены методологический, деятельностный и диагностический компоненты предлагаемого методического сопровождения.

Ключевые слова: российская гражданская идентичность, гражданско-патриотическое воспитание, младшие школьники, этнокультурная личность.

Abstract. The article presents the development of methodological support for the education of ethno-cultural and Russian civil identity in younger students, the content component of which is represented by a number of tasks in the program material with a multinational orientation. The methodological, activity and diagnostic components of the proposed methodological support are also presented.

Keyword: russian civic identity, civic-patriotic education, junior schoolchildren, ethno-cultural personality.

Особенностью современных ученических коллективов, в том числе и в начальной школе является их полинациональная наполняемость, что является следствием академической мобильности молодежи, профессиональной мобильности населения, индивидуальной мобильности личности, социальной мобильности.

Вместе с тем, статья 3 Конституции РФ гласит, что носителем суверенитета и единственным источником власти в Российской Федерации является её многонациональный народ [3]. Поэтому важно не только помочь детям адаптироваться, но и рассказать о традициях, культуре, истории многонационального народа России.

Вступивший в силу новый федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предопределил актуальность темы нашего проекта: личностные результаты освоения программы начального общего образования в разрезе гражданско-патриотического воспитания включают ряд позиций, в том числе осознание своей этнокультурной и российской гражданской идентичности и уважение к своему и другим народам [6]. Целью разработки методического сопровождения осознания младшими школьниками этнокультурной и российской гражданской идентичности является достижение личностных результатов освоения образовательной программы начального общего образования в разрезе гражданско-патриотического воспитания. В понимании термина «российская идентичность», включающего этническую и гражданскую идентичность, мы опираемся на работы Волкова Ю.Г., Панькина А.Б. [1,4]. Анализ современных исследований показывает, что проблемы организации образовательного процесса в поликультурном ученическом коллективе все чаще становятся объектом самостоятельных научных исследований как на уровне общего [5], так и высшего образования [2].

Методологическую основу разработанного методического сопровождения осознания младшими школьниками этнокультурной и российской гражданской идентичности являются следующие принципы к организации образовательного процесса:

- принцип культуросообразности, введенный А. Дистервегом, предполагающий максимальное использование в образовательном процессе культуры той среды, в рамках которой осуществляется развитие личности человека;
- принцип народности К.Д. Ушинского, предполагающий выстраивание российской системы образования в соответствии с национальными особенностями и потребностями развития страны; развитие начальной народной школы, открывающей народу доступ к дальнейшему образованию;
- принцип целостности образовательного процесса, предложенный научной школой В.А. Славенкина, предполагающий единство обучения и воспитания, урочной и внеурочной деятельности.

Содержание методического сопровождения осознания младшими школьниками этнокультурной и российской гражданской идентичности предполагает деятельность в двух направлениях:

В рамках первого направления в урочной деятельности акцент делается на разработку заданий (в рамках программного материала) по всем предметам, содержание которых направлено не только на достижение предметных результатов обучения, но и на достижение личностных результатов образования в разрезе гражданско-патриотического воспитания через знакомство с историческим прошлым, традициями и культурой народов России. Приведем примеры подобных заданий.

Математика:

- 11 июля 1913 года состоялось открытие одного из красивейших мостов в Европе, который сначала назывался и Романовским, и Красным, а нынче – Свияжским. Через него вы проезжаете на поезде, когда едете в Казань и Зеленый Дол. Мост состоит из шести пролётов, каждый из которых весит 85 тысяч пудов и имеет длину – 75 сажен. Узнайте массу моста в килограммах и его длину в метрах (республика Татарстан).

- Самая крупная река Марий Эл-Волга. Протекает по территории нашей республики на протяжении 155 км. Самая длинная река Марий Эл – Малая Кокшага. Длина её составляет 219 км. На сколько км крупнейшая река Волга короче, чем Малая Кокшага? (республика Марий Эл).

Русский язык:

- Подчеркни в тексте имена собственные: «Об Урале писал сказки замечательный писатель Павел Петрович Бажов. По Москве-реке и Яузе везли в другие города разные товары».

- Выпиши из текста одушевленные и неодушевленные существительные в два столбика: «Москва – древний город. Я живу в Москве. Москва – столица России. Её основал в 1147 году князь Юрий Долгорукий. На берегах рек Москвы, Яузы и Неглинной он велел построить город».

Литературное чтение:

- Соотнесите пословицы русского народа и ненецкого.

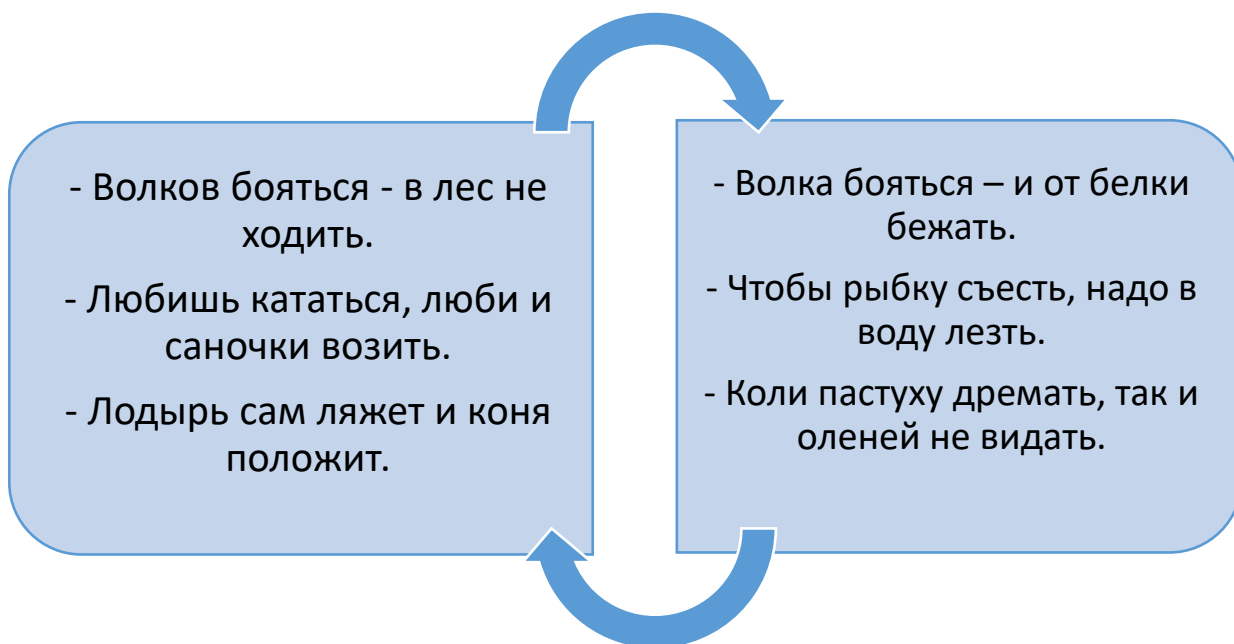


Рисунок 1. Задание на соотнесение пословиц русского народа и ненецкого

Окружающий мир:

- Ответьте на вопросы с помощью учебника: На какой реке стоит город Новгород? Как изначально назывался город Новгород? Как назывался центр древнего русского города? Кто управлял Новгородом? Год основания города? Вече-это? Главный храм Новгорода?

Второе направление мы предлагаем организовать за счет реализации в рамках внеурочной деятельности системы специально подготовленных мероприятий: интерактивные погружения в другие национальности, интерактивные экскурсии по историческим местам других народов России, конкурсы и выставки самой разной направленности. В данном случае преобладающими технологиями методического сопровождения осознания младшими школьниками этнокультурной и российской гражданской идентичности будут игровые, ИКТ-технологии, технологии организации КТД, метод проектов.

Диагностику эффективности методического сопровождения осознания младшими школьниками этнокультурной и российской гражданской идентичности можно осуществить в рамках комплексного мониторинга результатов деятельности, например, с помощью методик: методика «Кто Я?»; методика «Откуда Я родом?»; диагностика самооценки уровня сформированной гражданской идентичности (Русецкая М.А); анкетирование.

В заключении можно сказать, что представленная методическая разработка сможет обеспечить формирование этнокультурной и российской гражданской

идентичности младших школьников путем включения представленных заданий, и мероприятий внеурочной деятельности в учебный процесс. Перед школой стоит задача организовать учебный и воспитательный процесс таким образом, чтобы обеспечить приобретение и усвоение младшими школьниками тех культурных, нравственных, духовных качеств, которые и определяют принадлежность человека к определенной этнокультурной группе.

Список литературы

1. Волков Ю. Г. Российская идентичность: особенности формирования и проявления / Ю. Г. Волков. – Москва: Социологические исследования. 2006. – №7. – С. 13-22..
2. Воробьева Е.Н., Степанова А.А. Воспитание толерантности в контексте диалога культур на занятиях по иностранному языку у курсантов неязыкового вуза // Мир педагогики и психологии. 2023. № 1 (78). С. 31-35. Режим доступа: <https://scipress.ru/upload/pedagogy/mpp012023.pdf> (дата обращения: 02.04.2023).
3. Конституция Российской Федерации: принята 12 декабря 1993 г. Официальный текст. – М.: Омега-Л, 2021. – 39 с.
4. Панькин А. Б. Формирование этнокультурной личности: учеб. пос. для студ. Вузов [Текст] / А. Б. Панькин. – Москва: МПСИ, 2014. – 279 с. – ISBN 5-89502-746-6.
5. Соколова, П. Ю. Формирование этнокультурной осведомленности учащихся начальных классов в общеобразовательной школе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Соколова Пелагея Юрьевна; МГПИ им. М.Е. Евсевьева. – Саранск, 2014. – 247 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс] URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 31.03.2023).

УДК 371.1

Ибрагимова А.Р., Тюрина Е.П. Возможности внеурочной деятельности в формировании экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития

Ибрагимова Алие Рустемовна

канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Тюрина Екатерина Павловна

студентка, кафедра специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Opportunities for extracurricular activities in the formation of ecological culture in younger schoolchildren with mental retardation

Ibragimova Aliye Rustamovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Tyurina Ekaterina Pavlovna

student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. Данная статья рассматривает возможности внеурочной деятельности в формировании экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития. Авторами обосновывается важность такой деятельности для развития экологической осознанности и ответственности у детей с отклонениями в психическом развитии. Также описываются конкретные формы внеурочной деятельности, применяемые в работе с данными категориями детей, такие как экологические игры, экологические походы и экскурсии, творческие проекты и др. Автор подчеркивает, что использование таких форм деятельности в работе с младшими школьниками с задержкой психического развития может способствовать не только формированию экологической культуры, но и улучшению их общей интеллектуальной и социальной адаптации.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, экологическая культура, младший школьный возраст, задержка психического развития.

Abstract. This article examines the possibilities of extracurricular activities in the formation of ecological culture in younger schoolchildren with mental retardation. The authors substantiate the importance of such activities for the development of environmental awareness and responsibility in children with mental disabilities. It also describes specific forms of extracurricular activities used in working with these categories of children, such as environmental games, environmental hikes and excursions, creative projects, etc. The author emphasizes that the use of such forms of activity in working with younger schoolchildren with mental retardation can contribute not only to the formation of ecological culture, but also to the improvement of their overall intellectual and social adaptation.

Keywords: extracurricular activities, ecological culture, primary school age, mental retardation.

На сегодняшний день внеурочная деятельность является мощным средством формирования экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития. Так как именно посредством внеурочных форм работы можно ознакомить детей с окружающей природной средой, привить детям основы бережного отношения к живой и неживой природе, обогатить представления об экологических реалиях современности, ну и безусловно, способствовать личностному развитию детей с задержкой психического развития [7].

Внеурочная деятельность создает условия для приобретения опыта принятия экологических решений на основе полученных знаний согласно с сформированными экологическими умениями, ценностями, подходами и ориентациями. Большая роль внеурочной деятельности заключается в привлечении школьников к самостоятельной работе, которую они могут проводить в соответствии с темпом усвоения, который им более присущ, что делает более продуктивным процесс формирования экологических умений.

Возможности внеурочной деятельности в формировании экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития освещали в своих трудах А.А. Дмитриев, М.Я. Добря, А.Р. Ибрагимова, П.Т. Калашникова, Т.И. Тарасова и др [1; 2; 3; 4; 9]

А.Н. Захлебный выделяет три линии взаимодействия урочных и внеурочных занятий: познавательную, ценностную и деятельностьную [5].

Познавательные взаимосвязи обусловлены единством содержания экологического образования. Знания, полученные на уроке, углубляются во внеклассной работе путем наблюдений окружающей среды, чтения литературных источников, просмотра телевизионных передач, а также работы с другими источниками. В процессе развития знаний формируется их оценка учащимися.

В процессе скоординированной внеурочной деятельности учитель решает следующие задачи:

– вооружение учеников дополнительными знаниями, отражающими закономерности окружающего мира, свойства и взаимосвязи предметов, явлений, соответствующими характеру современной науки, уровню ее развития предполагает принцип научности.

– воспитание детей в коллективной деятельности обязывает учителя отобрать такие формы и методы внеурочной работы, в процессе которых организуется

совместная деятельность учащихся. Педагогически правильная организация внеурочной работы способствует созданию между ребятами дружеских отношений, воспитывает требовательность, внимание и заботу друг к другу [6].

Основной для формирования экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития являются различные формы внеурочной деятельности учащихся начальных классов. В процессе данной работы младшие школьники познают те закономерности и законы природы, знание которых составляет основу и смысл экологического образования [1].

Формирование экологической культуры младших школьников связано с умением наблюдать, устанавливать элементарные связи и зависимости, испытывать радость от взаимодействия с живыми существами, находящимися рядом [3].

Формирование экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития имеет свои особенности, поскольку эти дети нуждаются в специальных методиках и подходах. Существует несколько особенностей, которые нужно учитывать в работе с такими детьми:

1. **Индивидуальный подход:** Каждый ребенок с задержкой психического развития уникален и имеет свои особенности. Поэтому важно разрабатывать индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая его интересы, возможности и недостатки.

2. **Использование наглядных материалов:** Дети с задержкой психического развития часто лучше усваивают материал, когда он представлен визуально. Поэтому важно использовать наглядные материалы в своей работе, такие как картинки, фотографии, модели и прочее.

3. **Простота и конкретность:** Важно использовать простой язык, конкретные примеры и задачи, чтобы дети могли лучше понимать и усваивать материал.

4. **Игровой подход:** Дети с задержкой психического развития лучше учатся, когда обучение проходит через игры и занятия в форме развлечений. Поэтому важно использовать игровой подход в своей работе с ними.

5. **Повторение и систематизация:** Дети с задержкой психического развития некоторые темы могут усваивать дольше, чем другие дети. Поэтому важно не пропускать темы и регулярно повторять материал, чтобы закрепить его в памяти.

6. **Интеграция в основную программу образования:** Важно, чтобы экологическая культура была интегрирована в основную программу образования для младших школьников с задержкой психического развития. Это позволит им получить

необходимые знания и навыки, чтобы стать экологически грамотными и ответственными гражданами.

Соответственно, процесс формирования экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития требует особого внимания и знаний учителя, а также использования специальных методик и подходов [1].

Процесс формирования экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития требует системного подхода.

Система работы по формированию основ экологической культуры во внеурочное время у младших школьников с задержкой психического развития может включать комплекс следующих мероприятий:

1. Организация экологических игр и занятий. На занятиях дети могут узнать о биологических циклах, основных законах экологии, внести свой вклад в создание экологического общества.

2. Проведение экскурсий в научно-исследовательские учреждения. Эти мероприятия помогают детям узнать о природе и экологии в живых условиях, а также развить их интерес к экологической тематике.

3. Организация экологических праздников. Дети могут принимать участие в составлении экологических плакатов, участии в конкурсах и выставках рисунков и проектов с экологической тематикой.

4. Участие в экологических лагерях. Это позволяет детям в течение нескольких дней находиться в природе, участвовать в экологических занятиях и общих мероприятиях.

5. Работа над экологическими проектами. В рамках таких мероприятий дети могут заниматься экологическими исследованиями, составлять проекты, выявлять проблемы и находить решения.

6. Организация лекций и семинаров. Они могут привлечь экспертов, которые поделятся своим опытом и знаниями с детьми [4].

Организация работы по формированию основ экологической культуры во внеурочное время у младших школьников с задержкой психического развития должна основываться на принципах демократии, взаимодействия, творческого подхода и индивидуального подхода к каждому ребенку. Кроме того, все мероприятия должны учитывать индивидуальные особенности и потребности детей с задержкой психического развития.

Значительным развивающим потенциалом для формирования экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития в процессе внеурочной деятельности являются учебные проекты.

Проектная деятельность определяется как конструктивная и продуктивная деятельность личности, направлена на решение жизненно значимой проблемы, достижение конечного результата в процессе целеполагания, планирования и осуществления проекта [5].

Выполнение проектов, максимально связано с жизненными ситуациями, и является лучшим средством самостоятельной деятельности детей начальной школы, которое стимулирует познавательное, эмоциональное развитие, интерес, позволяет индивидуализации и дифференциации обучения, развивает творческое мышление, укрепляет познавательную мотивацию, интегрирует приобретенные раньше знания, формируют исследовательские навыки [7].

Таким образом, внеурочная деятельность обладает широким спектром коррекционно-воспитательного воздействия на детей с задержкой психического развития. Рассмотренные выше методы и приемы работы в рамках внеурочной деятельности направлены на становление экологической культуры школьников с задержкой психического развития. Благодаря их внедрению в коррекционный процесс у детей сформируются следующие базовые умения: умение формулировать вопросы, выстраивать грамотные ответы, доказывать свою точку зрения и бережно относиться к окружающей при роде т.п.

Список литературы

1. Дмитриев, А.А. Организационно-управленческие аспекты внеурочной деятельности обучающихся с умственной отсталостью в свете реализации ФГОС / А.А. Дмитриев, Т.В. Маркова // Сибирский педагогический журнал. 2017. №4. – С. 1–7.
2. Добря, М.Я. Внеклассная работа как средство социализации личности младшего школьника с задержкой психического развития / М.Я. Добря, М.Л. Мальчевская // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – №34-1. – С. 1–8.
3. Дотолева, И.О. Научно-практические аспекты формирования экологической культуры детей с нарушением интеллекта в условиях реализации ФГОС / И.О. Дотолева. // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. – Казань: Бук, 2016. – С. 90–93.
4. Ибрагимова, А.Р. Педагогические подходы к развитию природоведческих представлений у младших школьников с задержкой психического развития во внеурочной деятельности / А.Р. Ибрагимова, А.Р. Смаилова // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 04 (81). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/pedagogicheskie-podkhody-k-razvitiyu-prirodovedcheskikh-predstavlenij-u-mladshikh-shkolnikov-s-zaderzhkoj->

- psikhicheskogo-razvitiya-vo-vneurochnoj-deyatelnosti.html (Дата обращения: 30.04.2023)
5. Маслова, И.В. Педагогические условия воспитания экологической культуры у младших школьников во внеурочной деятельности / И.В. Маслова, И.П. Андрусякова. // Молодой ученый. – 2018. – № 1 (187). – С. 132–136.
 6. Жестова, Н.С. Состояние экологического воспитания учащихся / Н.С. Жестова // Начальная школа, 2018. – №10-11. – С. 78–81.
 7. Захлебный, А.Н. Экологическое образование школьников / А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, Е.М. Кудрявцева. – М.: Педагогика, 1983. – 160 с.
 8. Сергеева, А.А. Формирование экологической культуры младших школьников средствами внеурочной деятельности / А.А. Сергеева // Педагогика: традиции и инновации. – Казань: Бук, 2018. – С. 66–71.
 9. Тарасова, Т.И. Экологическое образование младших школьников во внеклассной работе / Т.И. Тарасова, П.Т. Калашникова. – Борисоглебск: БГПИ, 2002. – 146 с.

УДК 377. 1174

Иванова Т.А. Региональная олимпиада для обучающихся профессиональных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера как средство выявления талантливой, одаренной молодежи

Иванова Татьяна Анатольевна

ведущий специалист отдела научно-инновационных технологий в образовании бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»
ilem210@mail.ru

Regional Olympiad for students of professional educational organizations of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra on native languages and literature of indigenous peoples of the North as a means of identifying talented, gifted children

Ivanova Tatiana Anatolyevna

Researcher at the Research Department of Khanty Philology of the Khanty-Mansi Autonomous Okrug - Yugra "Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development"

Аннотация. Выявление, развитие, социализация и поддержка одаренной молодежи выступает в качестве одной из главных проблем современного образования. Одним из направлений по организации оптимальных условий выявления и развития одарённых детей является их активное участие в различных конкурсах, викторинах и олимпиадах [8]. Данная статья представляет собой аналитический обзор основных этапов организации и проведении региональной олимпиады для обучающихся профессиональных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера. Цель - показать роль олимпиады как одно из средств работы педагогов по выявлению одаренных обучающихся, которые стремятся к большему познанию своего родного языка, культуры и его сохранению, акцентировать внимание к проблеме сохранения родных языков в современных условиях через различные формы деятельности, в частности, проведение олимпиады по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера. Участие и подготовка обучающихся к олимпиадам – тема, которая, является чрезвычайно актуальной в настоящее время. Несмотря на актуальность темы, вопросы, касающиеся подготовки к этим испытаниям, подготовки и системы мотивации педагогов, готовых участвовать в данном процессе, недостаточно представлены. С практической точки зрения, необходимость разработки системного подхода к подготовке к подобного рода испытаниям, система работы с потенциальными и действительными участниками олимпиады должна быть многоуровневой и охватывать всех заинтересованных в результате участников – обучающихся, их родителей, педагогов, администрацию образовательной организации, библиотекарей, психологов и других специалистов, работающих в сфере образования. Данная проблематика интересна не только педагогам, которые работают в этом направлении и готовят к участию в соревнованиях, но также и родителям, активно участвующим в процессе образования своих детей. Эти вопросы заслуживают

особого внимания административных работников в сфере образования. В статье представлены информационно-аналитические материалы олимпиады для обучающихся профессиональных организаций по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре за 2019, 2020, 2021, 2022 годы. Уделено внимание формату проведения олимпиады – очный с использованием дистанционных технологий. При написании статьи использованы отчетные материалы по результатам проведения олимпиады (итоговые протоколы с приложением рейтинговых таблиц, сводные оценочные листы, аналитические отчеты жюри), включая результативность выполнения олимпиадных заданий участниками, анализ разработанных заданий и анализ качества выполнения олимпиадных заданий по родным языкам.

Ключевые слова: олимпиада; Югра; профессиональные образовательные организации; родной язык и литература, дистанционные технологии, одаренные дети, жюри олимпиады.

Abstract. Identification, development, socialization and support of gifted youth is one of the main problems of modern education. One of the directions for the organization of optimal conditions for the identification and development of gifted children is their active participation in various competitions, quizzes and Olympiads [8]. This article is an analytical review of the main stages of organizing and conducting a regional Olympiad for students of professional organizations of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra on native languages and literature of indigenous peoples of the North. The aim is to show the role of the Olympiad as one of the means of teachers' work to identify gifted students who strive for greater knowledge of their native language, culture and its preservation, to focus attention on the problem of preserving native languages in modern conditions through various forms of activity, in particular, holding Olympiads on native languages and literature of indigenous small peoples of the North.

Keywords: Olympiad; Ugra; professional educational organizations; native language and literature, distance technologies, gifted children, Olympiad jury.

С 2019 года в стране реализуется Национальный проект «Образование» – это инициатива, направленная на достижение двух ключевых задач. Первая – обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Вторая – воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций. Сформировать эффективную систему выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи, основанную на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся – одно из важных мероприятий Национального проекта «Образования».

Инструментами реализации этих задач являются ряд нормативно-правовых документов, принятых в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре и которые определяют основные меры по поддержке способной и талантливой молодежи Югры.

Среди различных форм, методов и приемов работы с одаренными талантливыми детьми необходимо отметить различные олимпиады. Участие в них дает возможность обучающимся проверить свои знания, умения, способности, сравнить свои достижения со своими сверстниками, определиться в будущей профессии, получить возможность для поступления в профильный ВУЗ.

Спикер Совета Федерации Валентина Матвиенко отметила: «Верхняя палата российского парламента выступила с инициативой проведения олимпиады по родным языкам и литературе. По её словам, турнир развивается. Если год назад задания охватывали всего восемь языков, то сейчас их количество приближается к трём десяткам. В Совете Федерации много внимания уделяют сохранению языкового многообразия России. В нашей стране существует 277 языков и диалектов, при этом состояние 23 из них вызывает беспокойство, добавила она. Этот вопрос обсуждался в ходе встречи с руководителями центров народного творчества и деятелями народного искусства, которую посвятили Году культурного наследия народов России» [7].

Президентом Российской Федерации Владимиром Путиным 2022 год был объявлен Годом культурного наследия народов России, который проводился в целях популяризации народного искусства, сохранения культурных традиций, памятников истории и культуры, этнокультурного многообразия, культурной самобытности всех народов и этнических общностей Российской Федерации [6].

Во всех регионах страны в рамках Года культурного наследия проводилось большое количество ярких творческих проектов – форумов, фестивалей, конкурсов, концертных программ, научных конференций и круглых столов, интерактивных событий, марафонов, акций и мастер-классов для детей и молодёжи, выставки и ярмарки мастеров художественных промыслов и ремёсел, культурно-туристические маршруты, гастроли национальных.

В 2022 году стартовало Международное десятилетие языков коренных народов, объявленное Генеральной Ассамблеей ООН.

В Ханты-Мансийском автономном округе – Югре проживает более 30 тысяч коренных народов Севера – ханты, манси, ненцы (лесные). Более 4,5 тысячи ведут традиционный образ жизни и живут на стойбищах, говорят на своих родных языках.

Сохранение национальных языков является одной из главных задач региональной национальной политики. Эти задачи закреплены на законодательном уровне:

- Закон Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 04.12.2001 № 89-оз «О языках коренных малочисленных народов Севера, проживающих на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры» [8];

- Закон Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 01.07.2013 № 68-оз «Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре» [9];

- Постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа - Югры от 31.10.2021 № 468-п «О государственной программе Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Развитие образования» [10];

- Постановление Правительства Ханты-Мансийского АО - Югры от 2 декабря 2016 г. N 473-п «О Стратегии реализации государственной национальной политики Российской Федерации в Ханты-Мансийском автономном округе - Югре на период до 2025 года» (с изменениями и дополнениями) [11] и др.

В автономном округе разработаны региональные стратегии и программы по этому направлению. В соответствии с нормативными документами ежегодно в Югре проводятся различные мероприятия не только для детей, но и для всех желающих: акция «Говори на родном языке», «Фронтальный диктант на хантыйском, мансийском и ненецком языках», конкурс «Самая читающая семья из числа коренных малочисленных народов Севера» и др. с привлечением семей, общественности. Организатором выше названных мероприятий является бюджетное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок».

Уже многие годы в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре большое внимание уделяется проведению региональной олимпиады по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера. Основная задача олимпиады – выявление, поддержка и развитие способностей и талантов у молодёжи, повышение интереса обучающихся из числа коренных малочисленных народов Севера (далее – КМНС) к изучению родного языка, литературы и культуры, и его сохранение.

В 2003 году список предметных олимпиад для школьников, проводимых на территории автономного округа, пополнился олимпиадой по родным языкам и литературе КМНС по решению Департамента образования и молодежной политики автономного округа.

С 2019 года в автономном округе проводится региональная олимпиада для обучающихся профессиональных образовательных организаций (далее – колледжи) Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе КМНС. В основном в олимпиаде принимают участие дети народов Севера ханты, манси и лесных ненцев, которые являются носителями языка, культуру своего народа.

Олимпиада проводится в соответствии с приказами Департамента образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «О проведении Региональной олимпиады для обучающихся профессиональных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера».

Олимпиада проводится очно, с применением информационно-коммуникационных технологий в местах проведения олимпиады (в образовательной организации, где обучаются участники).

Проведение регионального этапа олимпиады в очном формате с использованием дистанционных технологий имеет свои преимущества:

- оптимизирует систему работы проведения олимпиады в очной форме с использованием дистанционных технологий;

- налажена технология организационно-методического сопровождения координаторов, ответственных в местах проведения олимпиады, жюри олимпиады.

- в местах проведения состязательных туров регионального этапа олимпиады в образовательных организациях определены аудитории, по оснащению приближенные к местам проведения ЕГЭ (наличие видеофиксации, изолированность; наличие современной оргтехники, защищенного канала связи и т.д.).

- разбор олимпиадных работ, проводимых с использованием информационно-коммуникационных технологий, позволяют выстраивать диалог жюри с участниками олимпиады, что дает возможность выяснить недопонимания в вопросах по заданиям;

Отрицательные стороны проведения регионального этапа олимпиады в очной форме с использованием ИКТ следующие:

- возможны технические сбои со скоростью Интернета, что может нарушить Регламент проведения олимпиады;

- смена координаторов и организаторов в местах проведения олимпиады;

- незапланированный карантин в образовательной организации и др.

Необходимо отметить, что такой опыт проведения олимпиады в первые в России принадлежит именно Ханты-Мансийскому автономному округу – Югре.

Участники олимпиады получают задания в 9.00. На выполнение всех заданий отводится 4 часа. Проверка олимпиадных заданий начинается после завершения олимпиады и предоставления координаторами в местах проведения сканкопий выполненных работ.

Олимпиада проводится по заданиям, разработанными предметно-методической комиссией, которая состоит из сотрудников бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок».

Задания олимпиады состоят из двух частей. Первая часть – родной язык (хантыйский, мансийский, ненецкий (лесной)). Задания по хантыйскому языку разрабатываются отдельно по каждому из диалектов – казымский, сургутский, ваховский, шурышкарский. Вторая часть – родная литература (хантыйская, мансийская, ненецкая).

Общая сумма баллов за задания – 100. Максимальная сумма баллов за задания по родному языку – 50 баллов, по родной литературе – 50 баллов.

Анализ количественного состава участников региональной олимпиады по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера в 2019 -2022 годы.

Всего за 4 года 2019-2022 годы в Олимпиаде приняло участие **166** обучающихся профессиональных организаций.

В 2022 году в олимпиаде приняли участие 75 обучающихся из 6 профессиональных образовательных организаций (в 2019 – 25, в 2020 – 38, в 2021 году в олимпиаде приняли участие 28 человек). Впервые в 2022 году в олимпиаде для обучающихся колледжей приняло участие такое большое количество обучающихся – 75 человек.

По хантыйскому языку и литературе – 40 человек, мансийскому языку и литературе – 29 человек, ненецкому языку и литературе – 6 человек. Участники олимпиады представляют 1 вид образовательной организаций – образовательная организация профессионального образования (колледжи).

В нижеследующих таблицах 1,2,3 представлена информация по количественному составу участников в разрезе образовательных организаций.

Таблица 1. Количество участников региональной олимпиады для обучающихся профессиональных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе КМНС (хантыйский язык и литература) в 2019-2022 годах

№ п/п	Наименование ОО СПО	Количество участников				итого
		2019 г.	2020 г.	2021 г.	2022 г.	
1.	БУ «Белоярский политехнический колледж»	6	3	3	12	24
2.	БУ «Игримский политехнический колледж»	1	5	0	17	23
3.	БУ «Лангепасский политехнический колледж»	0	8	5	3	16
4.	БУ «Нижневартовский строительный колледж»	0	0	0	2	2
5.	АУ «Сургутский политехнический колледж»	4	4	4	4	16
6.	АУ «Ханты-Мансийский технологическо-педагогический колледж»	6	3	7	2	18
Всего		17	23	19	40	99

Таблица 2. Количество участников региональной олимпиады для обучающихся профессиональных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе КМНС (мансийский язык и литература) в 2019-2022 годах

№ п/п	Наименование ОО СПО	Количество участников				итого
		2019 г.	2020 г.	2021 г.	2022 г.	
1.	БУ «Белоярский политехнический колледж»	0	6	5	4	15
2.	БУ «Игримский политехнический колледж»	4	4	0	24	32
3.	АУ «Ханты-Мансийский технологическо-педагогический колледж»	3	4	4	1	12
Итого		7	14	9	29	59

Таблица 3. Количество участников региональной олимпиады для обучающихся профессиональных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе КМНС (ненецкий язык и литература, лесной диалект) в 2019-2022 годах

№ п/п	Наименование ОО СПО	Количество участников				итого
		2019 г.	2020 г.	2021 г.	2022 г.	
1.	БУ «Белоярский политехнический колледж»	1		0	0	1
2.	БУ «Лангепасский политехнический колледж»	0	1	0	0	1
3.	БУ «Игримский политехнический колледж»	0	0	0	4	4

4.	БУ «Нижневартовский строительный колледж»	0	0	0	1	1
5.	АУ «Сургутский политехнический колледж»	0	0	0	1	1
		1	1	0	6	8

Данные таблицы свидетельствуют, что наибольшее количество участников олимпиады представлены БУ «Игримский политехнический колледж» – 42 участника.

Таблица 4. Количество участников региональной олимпиады для обучающихся профессиональных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе КМНС в 2019 -2022 годах по курсам

№ п/п	Годы	Количество участников			
		1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
1	2019 год	6	6	3	10
2	2020 год	15	12	8	3
3	2021 год	6	11	6	5
4	2022 год	31	21	14	9
	Итого	58	50	31	27

Из таблицы 4 видно, что самыми активными участниками олимпиады являются обучающиеся 1 и 2 курсов. 1 курс – 58 человек, что составляет 35,5% от общего количество участников (166), 2 курс – 50 человек, более 30%.

Анализ участников по гендерному составу (таблица 5) показывает, что девушки составляют более 68% от общего количества участников – 113 чел., юноши – около 32% – 53 чел.

Таблица 5. Количество участников региональной олимпиады для обучающихся профессиональных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе КМНС (мансийский язык и литература) в 2019 - 2022 годы (гендерный состав)

№ п/п	Годы	Количество участников					
		Хантыйский язык		Мансийский язык		Ненецкий язык	
		юноши	девушк и	юноши	девушки	юноши	девушки
1	2019 год	4	13	0	7	1	0
2	2020 год	7	16	4	10	1	0
3	2021 год	5	14	2	7	0	0
4	2022 год	11	29	14	15	4	2
	всего	27	72	20	39	6	2

Анализ качественного выполнения заданий региональной олимпиады по родным языкам и литературе КМНС за 2019 - 2022 годы.

В следующих таблицах 6, 7, 8 представлена статистическая информация о качестве выполнения заданий по языкам.

Таблица 6. Качество выполнения олимпиадных заданий по хантыйскому языку и литературе в 2019-2022 годах

годы	Количество человек																			
	Менее 25%				25% и более, но менее 40%				40% и более, но менее 50%				Более 50% и до 75%				Более 75%			
	курс				курс				курс				курс				курс			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2019 г	1	1		1	4	1	1	3				1	1	2		1				
2020 г	5			1	6	3	5		1	2										
2021 г	1				2			1	1	1			2	3	3		1	1		3
2022 г	9	2	0	2	1	5	3	1	0	1	0	0	4	2	2	1	3	1	2	1
	16	3	0	4	13	9	9	5	2	4	0	1	7	7	5	2	4	2	2	4

По хантыйскому языку менее 25 от максимально возможных 100 набрало более 23% участников из 99 человек, 25 и более, но менее 40 баллов набрали 36,4% участников, 40 и более, но менее 50 набрали примерно 1% участников, у 21,2% участников – более 50 и до 75 баллов. И самый высокие баллы – более 75 – набрали более 12% участников.

Таблица 7. Качество выполнения олимпиадных заданий по мансийскому языку и литературе в 2019-2022 годах

годы	Количество человек																			
	Менее 25%				25% и более, но менее 40%				40% и более, но менее 50%				Более 50% и до 75%				Более 75%			
	курс				курс				курс				курс				курс			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2019 г	1			1	1	1	3													
2020 г			1		2	2	2	1	1	1				2	1					1
2021 г														2	3	1				3
2022 г	8	3	0	0	5	3	0	2	0	0	1	2	0	0	4	0	0	0	1	0
	10	3	1	1	7	6	3	6	1	1	1	2	0	4	8	1	0	4	0	0

По мансийскому языку менее 25 от максимально возможных 100 набрало более 25,4% участников из 59 человек, 25 и более, но менее 40 баллов набрали 37% участников, 40 и более, но менее 50 набрали примерно 1% участников, у 22% участников - более 50 и до 75 баллов. И самый высокие баллы – более 75 – набрали менее 1% участников.

Таблица 8. Качество выполнения олимпиадных заданий по ненецкому языку и литературе в 2019-2022 годах

годы	Количество человек																			
	Менее 25%				25% и более, но менее 40%				40% и более, но менее 50%				Более 50% и до 75%				Более 75%			
	курс				курс				курс				курс				курс			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2019 г								1												
2020 г								1												
2021 г																				
2022 г	1	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	1	3	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0

По ненецкому языку менее 25 от максимально возможных 100 набрало более 62,5% участников из 8 человек, 25 и более, но менее 40 баллов набрали 0,25% участников, 40 и более, но менее 50 баллов не набрал никто, более 50 и до 75 баллов – набрал 1 участник. Более 75 баллов никто из участников не набрал.

Анализ показывает, что по всем трем родным языкам низкое качество выполнения заданий (менее 25%) наблюдается преимущественно у первокурсников. Максимально высокие баллы (более 75) выявлены у участников 1 и 4 курсов по хантыйскому языку – по 4 человека. По мансийскому языку лидируют обучающиеся 2 курса. За 4 года по ненецкому языку данного показателя никто из участников не достиг.

В 2022 году средний общий балл и процент выполнения заданий по хантыйскому языку составил 43,6 б., максимальный балл – 87 б., минимальный балл – 11 б; по мансийскому языку по курсам выявлено, что показатель среднего балла составил 34 б., максимальный балл – 75 б., минимальный балл – 12 б. Средний общий балл и процент выполнения заданий по ненецкому языку составил 24,3 б., максимальный балл – 52 б., минимальный балл – 16 б.

Статистические данные о качестве выполнения заданий показывают отрицательную динамику выполнения участниками олимпиадных заданий как по хантыйскому, так и мансийскому языкам. Отрицательную динамику качества выполнения олимпиадных заданий жюри отмечают со сложностью самих заданий, слабую подготовку участников педагогами – наставниками и др.

В 2022 году после разбора заданий и размещения предварительных результатов по итогам олимпиады на сайте организатора (БУ «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок») <https://ouipir.ru/> апелляций не было.

В ходе оценивания олимпиадных заданий жюри отметило следующее:

– задания, разработанные региональной предметно-методической комиссией использованы полностью;

– при оценивании заданий трудностей не возникало.

Олимпиада состояла из двух туров. В первом туре были задания по фонетике, лексикологии, грамматике, синтаксису, задания на знание фразеологических оборотов, в том числе повышенной сложности – творческое задание.

Приведем один из вариантов заданий по хантыйскому языку и литературе. Вопросы взяты из олимпиадных заданий по хантыйскому языку (казымский диалект) и литературе для обучающихся профессиональных образовательных организаций,

предложенных разработчиками при проведении олимпиады в 2022 году.

I. Родной язык (хантыйский):

10* Задание повышенной сложности

1. Прочитайте текст.

Ал йис путэр, моньцэн ма путэртлэм нъавремлан пята. Муцаң икилэңки, нўша-нўша икилэңки вөл. Кашэң хятэл леты летэт пўлэл, щи йисэн пушкан антэм, олэң мўв омсэм йис йис путэр, кашэң хятэл леты летэт пўлэл шөкэн вейэтлэллэ, төх хятэл лелы. Щиты шөшилэтэл күтэн, щи хунэл летутэн кәншман, палэң нух елэмэс. Палэң нух елэмэс па щалта, щи вантыйэл, хута шикшэк йўх, мосэл ханьемэты...

2. Выберите название, которое соответствует содержанию текста.

1. Хон ики
2. Нўша ики
3. Касэм ими

3. Ответьте на вопросы на хантыйском языке.

1. Муй кәншман нўша икилэңки кашэң хятэл йаңхэс?
2. Муй нем па тайэл нўша ики?
3. Щиты шөшилэтэл күтэн муй нух елэмэс?

Правильные ответы: 2. Нўша ики

3. Модель ответа на вопросы:

1. Летэт кәншман йаңхэс.
2. Муцаң икилэңки.
3. Палэң нух елэмэс.

II. Родная литература (хантыйская)

9. В повести Е. Д. Айпина «У гаснувшего очага» есть эпизод, рассказывающий о том, как семья главного героя переезжает в летнее селение. Волосы на голове сидящих в лодке детей Мама смачивает водой, зачерпнув её за бортом. С какой целью Мама совершает это действие?

1. Чтобы дети дожили до первой воды будущего года.
2. Чтобы усмирить водную стихию.
3. Чтобы поблагодарить духа воды.

Ответ: 1. Чтобы дети дожили до первой воды будущего года.

При составлении олимпиадных заданий разработчиками учитываются основополагающие принципы методики преподавания литературы – связь теории и практики, доступность, последовательность, традиционно используются художественные тексты авторов ханты, манси, ненцев, созданные на русском языке

или переведенные профессиональными переводчиками. Художественные тексты не используются на хантыйском, мансийском, ненецком языках из-за диалектной раздробленности хантыйского языка, в силу чего не представляется возможным, поэтический текст одного автора перевести на четыре диалекта адекватно, сохраняя при этом ритм, рифмовку. Использовать произведения писателей представителей определенного диалекта также нет возможности, так как хантыйская и мансийская литература не обладает таким количеством художников слова в каждом районе округа. Ежегодно разработчики стремятся разнообразить состав заданий с использованием произведений авторов, чтобы повысить интерес у участников к изучению родной литературы, дать общее представление о мало известных авторах, познакомить учащихся с их произведениями в состязательных, конкурсных условиях, дать возможность более глубоко изучать и анализировать родную литературу, применив при этом опыт предшествующих лет, аналитику выполненных работ. При этом у разработчиков встает ряд задач, которые нужно решить в определенных условиях олимпиадных заданий. Для знакомства с новым автором, разработчику нужно подобрать текст, который бы отвечал ряду условий: краткость, цельность восприятия, интересный, цепляющий сюжет, лаконичность. Это способствует пробуждению читательского интереса у учащегося к произведениям национальных авторов.

Для заданий разработчики используют тексты авторов, которые являются классиками национальных литератур. Анализ заданий прошлых лет в сборниках олимпиадных заданий в части «Хантыйская литература» показал, что чаще всего используются произведения следующих авторов: Е.Д. Айпина, М.И. Шульгина, М.К. Вагатовой, В.С. Волдина, Р.П. Ругина, Г.Д. Лазарева, так как это самые популярные авторы художественной словесности ханты. По мансийской литературе чаще всего используются произведения следующих авторов: С.С. Динисламовой, Ю.Н. Шесталова, А.С. Тарханова, А.М. Коньковой, М.П. Вахрушевой, П.К. Чейметова. По ненецкой литературе в олимпиадные задания включают произведения Ю.К. Вэллы, Л.В. Лапцуня, В.Н. Ледкова, П.Явтысыя, Н. Ядне.

Согласно Положению о проведении олимпиады для обучающихся профессиональных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе КМНС жюри должно определить 3 победителей и 6 призеров среди участников олимпиады.

Работы участников олимпиады оценивались в соответствии с утвержденными критериями и методикой оценки. Проверялись записи ответов, выполненные в

чистовике (сканых). Победителем признавался участник, набравший наибольшее количество баллов из 100 возможных.

По результатам проверки олимпиадных работ выявлены победители по каждому из родных языков (хантыйскому, мансийскому). По ненецкому языку победители не выявлены. Также определены 6 призеров: 3 призера – второе место, 3 призера – третье место.

По окончании проверки работ проведены вебинары с целью разбора заданий; анализа типичных ошибок при выполнении олимпиадных заданий различного уровня; объяснения трудных случаев написания, подведение итогов.

Таким образом жюри отметило олимпиаду состоявшейся.

В соответствии с п.10.10 Положения о проведении региональной олимпиады для обучающихся профессиональных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе КМНС, утвержденного приказом Департамента образования и науки 28 июля 2022 года №10-П-1733 «Об утверждении Положения о проведении региональной олимпиады для обучающихся профессиональных образовательных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера в 2022 году» жюри региональной олимпиады ходатайствует о награждении Благодарственным письмом организатора участников олимпиады, следующих в итоговой таблице за призерами, которые набрали баллов более половины от максимально возможных за творческую активность и познавательный интерес к изучению родных языков и литературы. Все участники получают «Сертификат». Олимпиада имеет информационную поддержку. Вся информация о проведении олимпиады и ее результатах размещаются на сайтах образовательной организации, организатора (<https://ouipiir.ru/>), а также освещается в средствах массовой информации.

Состав жюри регионального этапа олимпиады школьников Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе КМНС в 2022 году утверждается приказом Департамента образования и науки автономного округа.

Работы участников олимпиады проверяет высококвалифицированное, профессиональное жюри, имеющее огромный опыт в оценке выполненных заданий. В состав жюри входят: доктор педагогических наук – 1 член жюри;

кандидат филологических наук – 4 члена жюри; старший научный сотрудник – 1 член жюри; инженер-исследователь – 1 член жюри, представители объединенной редакции национальных газет «Ханты ясанг» и «Луима сэрипос» – 2 члена жюри.

Ежегодное проведение олимпиады по родным языкам и литературе КМНС подтверждает, что данное мероприятие актуально и необходимо для всех обучающихся профессиональных организаций, являющихся представителями носителей родного языка; свидетельствует о том, что цель по выявлению наиболее одаренной, талантливой молодёжи, которая стремится к дальнейшему развитию своих способностей, саморазвитию – достигается.

В этом направлении и продолжает работу БУ «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок». Сотрудниками Обско-угорского института проводится большая работа по популяризации олимпиады по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера. Проводятся:

- семинары для учителей родного языка по подготовке к олимпиаде, где проводятся анализ положительных моментов, рассматриваются все ошибки и недочеты в выполненных участниками заданий, даются рекомендации по их решению;

- научно-практический семинар «Обско-угорская литература как философия мировидения»;

- лектории на темы: «Обско-угорские литературы и философский взгляд на мир», «Обско-угорские литературы как слово и знаковые структуры», «Концептуальное осмысление обско-угорской литературы»;

конкурсы, такие как «История и культура Югры», «Самая читающая семья из числа коренных малочисленных народов Севера».

- научно-практические конференции «Югорские чтения».

Большую помощь педагогам родного языка оказывает сайт БУ «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок» www.ouipiir.ru.

На сайте размещены методические рекомендации, сборники олимпиадных заданий прошлых лет. Педагоги-наставники могут использовать их при подготовке обучающихся к олимпиаде. Сами будущие участники олимпиады могут использовать их как тренажеры при подготовке к предстоящим олимпиадам.

Особо хочется отметить размещенный на сайте института интернет – ресурс <http://map.ouipiir.ru/> «Литературная карта Юры». Данная платформа помогает пользователю получить информацию о писателях и поэтах автономного округа не только прошлого века, но и современных авторов. Познакомиться с их биографией,

библиографией, с их произведениями. Это дает возможность учащимся и их педагогам-наставникам в подготовке как к олимпиадам по родным языкам и литературе КМНС, так и к другим конкурсным мероприятиям, проводимым в автономном округе. Ресурс систематически пополняется новыми авторами и новыми произведениями. Каждое произведение авторов, включенное в олимпиадные задания, имеет не одностороннее направление воспитания.

Олимпиада не только поддерживает и развивает интерес к родному языку и литературе, но и стимулирует активность обучающихся при подготовке к выполнению заданий, выходящих за рамки программы, вопросов, требующих дополнительных знаний и креативного подхода к их рассмотрению. Именно таким образом выявляется группа одарённых детей, показывающих высокие результаты по родному языку и национальной культуре и которые готовы участвовать в олимпиадах разного уровня.

Данная проблематика интересна не только педагогам, которые работают в этом направлении и готовят к участию в соревнованиях, но также и родителям, активно участвующим в процессе образования своих детей. Эти вопросы заслуживают особого внимания административных работников в сфере образования.

Таким образом, участие в региональной олимпиаде дает возможность обучающимся профессиональных организаций из числа КМНС получать новые знания, стимулирует к дальнейшему личностному и интеллектуальному развитию, получение опыта участия в подобных состязаниях и в будущем – приобретении профессии.

Список литературы

1. Кобзева, Н.И. Олимпиада школьников – показатель эффективности учебного процесса/ Н.И. Кобзева. – Текст : непосредственный// Молодой ученый. – 2016. - №23 (127). – С. 486-489. – URL: <https://moluch.ru/archive/127/35223> (дата обращения 24.04.2023).
2. Иванова, О.А., Кучеренок С.Н., Щербакова И.О. Подготовка к предметным олимпиадам: теория и практика; монография / под ред. Н.В. Белозеровой, Н.В. Голотвиной, Н.Б. Смольской, – СПб.: Лема, 2017. – 170 с.
3. Герасимова, С. А. Олимпиада школьников по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера: опыт Югры / С. А. Герасимова // Реальность этноса. Роль образования в сохранении и развитии языков и культур коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации: сб. ст. по матер. XVIII Междун. науч.-практич. конф. посвящённой 220-летию Герценовского университета (Санкт-Петербург, 22-23 ноября 2017 г.) / под ред. И.Л. Набока. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. – С. 223–228

4. Сборник олимпиадных заданий по хантыйскому языку и литературе. Ч. 1: Хантыйский язык (ваховский диалект). Ч. 2: Хантыйская литература / Ф. М. Лельхова, Е. В. Косинцева, В. Н. Соловар. – Тюмень: Формат, 2016. – 112 с.
5. Сборник олимпиадных заданий по хантыйскому языку и литературе. Ч. 1: Хантыйский язык (казымский диалект). Ч. 2: Хантыйская литература / Ф. М. Лельхова, Е. В. Косинцева, В. Н. Соловар, А. А. Шиянова; отв. за выпуск Н. А. Герляк, Ф. М. Лельхова. – Тюмень: Формат, 2016. – 112 с.

Список источников

6. Указ Президента РФ «О проведении в Российской Федерации Года культурного наследия народов России» от 30 декабря 2021 №745 <https://www.culture.ru/s/god-kulturnogo-naslediya/o-gode/?ysclid=lb34teef78699073562> (дата обращения: 14.03.2023).
7. Информационный портал фонда «Русский мир» <https://russkiymir.ru/news/307966/?ysclid=lgosx11efv519282466> (дата обращения: 19.04.2023).
8. Закон Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 04.12.2001 № 89-оз «О языках коренных малочисленных народов Севера, проживающих на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры», электронный ресурс <https://depobr.admhmao.ru/obrazovanie-v-yugre/korennyye-malochislennyye-narody-severa/dokumenty/1710741/zakon-khmao-yugry-ot-04-12-2001-n-89-oz-o-yazykakh-korennykh-malochislennyykh-narodov-severa-prozhiva/> (дата обращения 14.03.2023 г.)
9. Закон Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 01.07.2013 № 68-оз «Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре», электронный ресурс <https://depobr.admhmao.ru/obrazovanie-v-yugre/korennyye-malochislennyye-narody-severa/dokumenty/1710747/zakon-khmao-yugry-ot-01-07-2013-n-68-oz-/> (дата обращения 14.04.2023 г.)
10. Постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа - Югры от 05.10.2018 № 338-п «О государственной программе Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Развитие образования», электронный ресурс <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/8600201810120010?> (дата обращения 14.03.2023 г.)
11. Постановление Правительства Ханты-Мансийского АО - Югры от 2 декабря 2016 г. N 473-п «О Стратегии реализации государственной национальной политики Российской Федерации в Ханты-Мансийском автономном округе - Югре на период до 2025 года» (с изменениями и дополнениями) <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/8600201612090004?ysclid=lgnm2qhj8j716993925> (дата обращения 14.03.2023 г.)
12. Интернет-ресурс «Литературная карта Югры» <http://map.ouipiir.ru/> (дата обращения 12.07.2022 г.)
13. Итоговые протоколы об утверждении результатов региональной олимпиады для обучающихся профессиональных организаций Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера, электронный ресурс <https://ouipiir.ru/> (дата обращения 14.04.2023 г.)

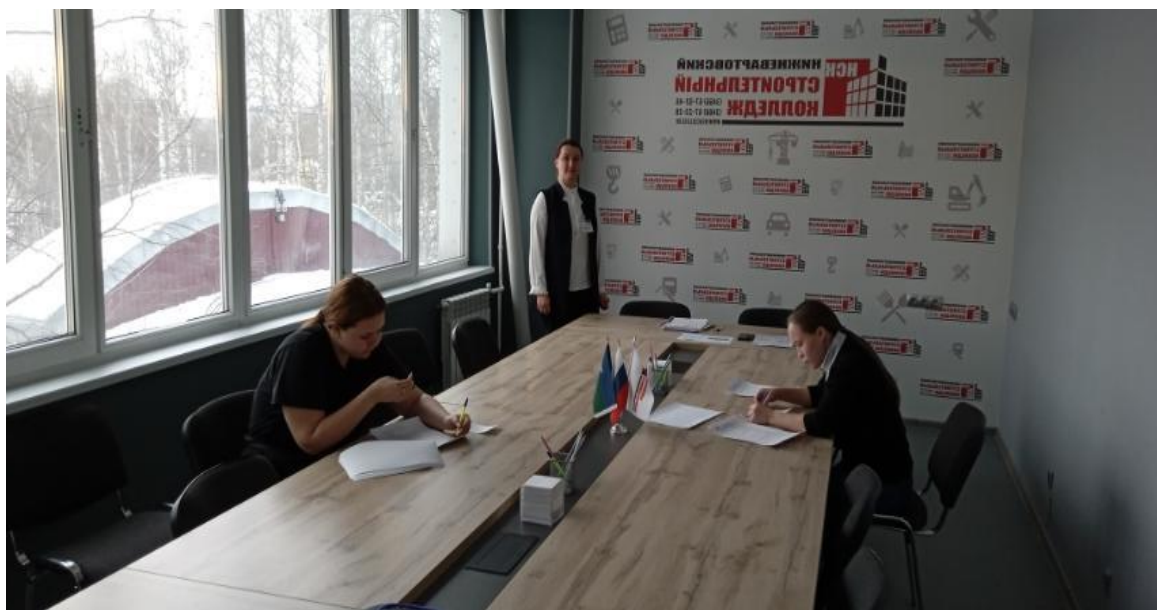


Рисунок 1. Участники олимпиады Нижневартовского строительного колледжа выполняют задания



Рисунок 2. Участники Олимпиады АУ «Ханты-Мансийский технологический педагогический колледж»

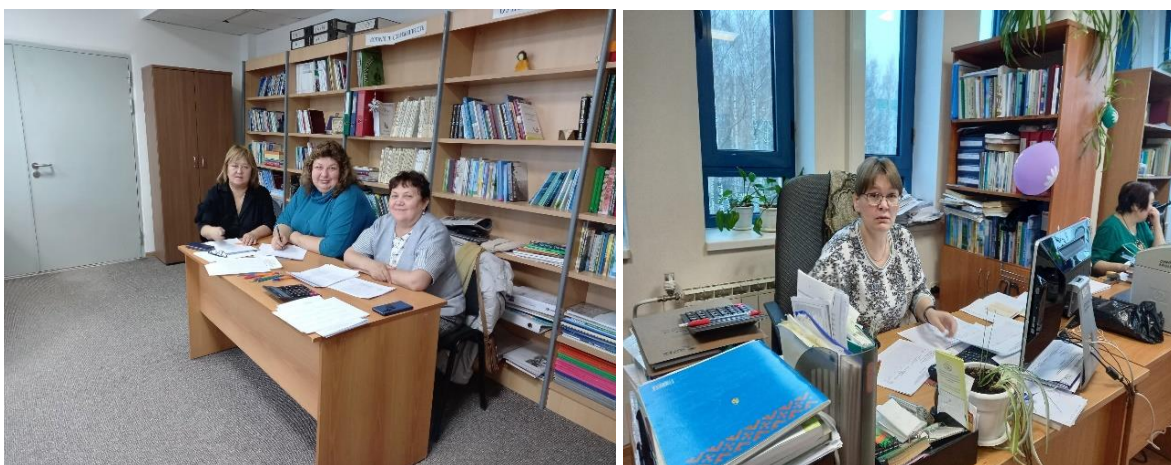


Рисунок 3. Члены Жюри за проверкой олимпиадных работ



Рисунок 4. Члены жюри проводят разбор заданий в режиме вебинара

УДК 373

Ковалёва А.Е. Педагогические условия формирования речевого и других основ этикета у старших дошкольников

Научный руководитель Петрова Светлана Сергеевна

к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования, Нижнетагильский государственно социально-педагогический институт
РФ, г. Нижний Тагил
svet.kapetrova2004@gmail.com

Ковалёва Алёна Евгеньевна

студент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования
Нижнетагильского государственного социально-педагогического института
РФ, г. Нижний Тагил
alenakovaleva2003@mail.ru

Pedagogical conditions for the formation of etiquette norms in older preschoolers

Scientific adviser Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, Russian Federation, Nizhny Tagil

Kovaleva Alena Evgenievna

student of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, Russian Federation, Nizhny Tagil

Аннотация. В статье разрабатываются средства, методы и приёмы, позволяющие представить дошкольнику моральные нормы через его личностное восприятие. Также в статье рассматриваются актуальные вопросы, связанные с воспитанием и этикетом детей. Рассматривается вопрос об условиях формирования культуры поведения, речевого этикета старших дошкольников. В статье определены педагогические условия формирования правил этикета у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: культура поведения, правила поведения, понятие «культурный человек», воспитание, стойкие привычки, педагогические условия, современное общество, дошкольное детство, педагогическое воздействие, этикет.

Abstract. The article is devoted to the current problem of upbringing and formation of etiquette norms in children. The article reveals the pedagogical conditions for the formation of etiquette norms in preschoolers. The article also explains the process of introducing children to the culture of behavior, the features of preschool childhood.

Keywords: culture of behavior, rules of behavior, the concept of "cultural person", education, persistent habits, pedagogical conditions, modern society, preschool childhood, pedagogical influence, etiquette.

Основным качеством воспитанного человека является культурное поведение. Это совокупность важных социальных качеств личности, которая формируется на основе моральных, этических и эстетических культурных норм и поведения личности в обществе. Порядочный человек умеет ориентироваться в ситуации впервые для себя, а также находить правильное поведение в новой для него ситуации. Порядочный человек – это тот человек, который умеет хорошо относиться к окружающим, проявляет гигиенические навыки (аккуратность, порядочность, чистоплотность, опрятность), тот, кто умеет вести себя среди людей и соблюдает бытовую культуру (поведение в обществе).

Задачей дошкольных учреждений является формирование культуры личности, нравственных качеств и поведения с раннего возраста.

Эффективность формирования культуры поведения детей в дошкольном образовании зависит от особенностей педагогического процесса и от учета ряда педагогических условий.

Педагогические условия являются одним из компонентов образовательной системы, отражающим материальные возможности и педагогическую среду, которая влияет на личностные и процессуальные аспекты этой системы и обеспечивает ее эффективное функционирование и развитие. Педагогические условия отражают особенности структуры и взаимодействия образовательного процесса и обеспечивают его эффективность в формировании определенных качеств и характеристик личности и развитии определенных аспектов ее функционирования.

Актуальность вопросов развития культуры поведения детей также подчеркивается в государственных документах Российской Федерации. Так, в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации», Национальной доктрине образования в Российской Федерации, Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года и в др. говорится, что реформа системы образования должна способствовать утверждению человеческой личности как высшей социальной ценности и что главной задачей образования является развитие доминанты духа в структуре личности, доминанты культуры в структуре личности. Принципы гуманизации и демократизации считаются решающими в этом отношении.

Проанализировав законы, связанные с детством и дошкольным образованием, можно сказать, что главным заказом государства остается развитие самостоятельного человека. Ведь самое главное для ребёнка в будущем - это умение жить в обществе,

соблюдать моральные и этические общественные законы, хорошо общаться и быть культурным человеком.

Поэтому главной целью дошкольного воспитания является создание благоприятных условий для развития личности ребенка и обеспечение планового развития ребенка, согласованности основных тенденций к самореализации, саморазвитию и самосохранению в жизни, формирование жизненных навыков и развитие отношения благодарности к природе, культуре, людям, миру и себе[5].

Интерес к процессу формирования культуры поведения с раннего детства отчасти обусловлен восприятием дошкольного возраста как периода ранней социализации личности. Дошкольный возраст – это период активного знакомства с культурными ценностями и нормами. Именно в этот период формируются основы культуры личности, и ребенок закладывает основы своего культурного отношения к окружающему миру, обществу, природе и собственной жизни. Именно в этом возрастном периоде закладываются основы нравственного и культурного поведения, о чем демонстрируют психолого-педагогические исследования Т.А. Репиной, А.В.Запорожца, И.В. Княжевой, В.К. Котырло, Т.А. Марковой, Ж. Пиаже, С.Г. Якобсона, Е.В. Субботского и др.

Цель статьи – определить педагогические условия формирования норм этикета у старших дошкольников, особенности работы с детьми старшего дошкольного возраста по формированию их культуры поведения, правил этикета.

Изложение основного материала. Дошкольное детство – особый период развития ребенка.

Социальная среда не всегда положительно влияет на язык ребенка, и практически невозможно ограничить или защитить ребенка от "негативных" влияний. Образование и воспитание должны быть направлены на формирование гуманности, справедливости, дружелюбия и честности, которые достигаются через игру, общение, беседу, обсуждение и объяснение. Воспитатели должны обучать детей проявлениям чуткости, доброты, заботы и поощрять дошкольников обращать внимание на эмоциональное состояние других детей и уважать их переживания и желания. Старших дошкольников следует учить анализировать и контролировать свое поведение и поступки. [3].

Воспитатель должен формировать детям и прививать у них правила этикета, такие как использование вежливой речи, общение с родственниками, друзьями и незнакомыми людьми, соблюдение общепринятых правил и этикета общения, воспроизведение нравственных идей в играх, слушать советы старших, соблюдать

правила общения в семье, быть вежливым и терпеливыми, чувствовать себя приемлемым с детьми, сверстниками, старшими, взрослыми, старыми и родителями.

Этикет — правила поведения людей в обществе, поддерживающие представления данного общества о подобающем.

Вежливость — это моральное качество, характеризующее поведение человека, для которого уважение к людям является повседневной нормой поведения.

Основными задачами обучения детей правилами этикета являются:

развитие навыков общения в различных жизненных ситуациях со сверстниками, братьями, сёстрами и другими людьми; выработки у детей положительных черт характера, способствующих взаимопониманию с родителями, детьми, окружающими людьми; обучение речевым средствам общения, коррекция нежелательных черт характера и поведения.

В трудах Ф.С. Газизовой и Н.А. Лялиной подтверждается, что речь педагога является важнейшим условием формирования культуры устного общения у дошкольников. По мнению этих авторов, приобретение и развитие культуры общения является одной из профессиональных задач воспитателя, однако перед формированием и развитием культуры речи воспитанников педагог должен обратить внимание на собственную речь [6, 7].

Также воспитателю необходимо регулировать силу своего голоса в соответствии с ситуацией общения. Важная составляющая речи педагога должна быть эмоциональной, образной, выразительной, отражать интерес и внимание к ребенку.

По мнению Т. Н. Чирковой, еще одним важным аспектом формирования культуры общения у дошкольников является педагогический стиль общения. Не только речь, но и другие проявления педагогического общения должны способствовать формированию культуры поведения.

Процесс воспитания культуры поведения очень сложный, требует осознанного использования педагогом богатого арсенала методов и приемов педагогического воздействия на детей. Это такие методы как: разъяснение, показ, упражнения, напоминания, приучения, воспитывающие ситуации, контроль, оценка, этические беседы, коллективное чтение художественных произведений, просмотр мультфильмов и фильмов, кукольных спектаклей, инсценировок с моральным подтекстом, положительный пример, наказание и поощрение, введение правил культуры поведения, экскурсии, игры, упражнения.

Так, разъяснение помогает ребенку понять, почему именно так надо поступить в той или иной ситуации; поощрение активизирует дошкольников к обучению, к

выбору поведения, а наказание за негативный поступок направлено на возникновение желания делать хорошо; этические беседы и воспитывающие ситуации формируют у детей объективность в оценке событий, помогают ему ориентироваться в различных ситуациях и поступать в соответствии с правилами культуры поведения и этических норм; показ, упражнения, приучение, напоминания, контроль и оценка направлены не только на предоставление образца поведения, но и на выяснение степени усвоения и правильности выполнения того или иного правила, то есть понимание норм поведения.

Т.А. Анахина считает, что в работе с детьми необходимо использовать способы педагогического воздействия, которые широко применяются не только на занятиях, но и в повседневной жизни:

1. Приучение. Детям предлагается определенный образец поведения, например, за столом, во время игры, в разговоре с взрослыми или ровесниками. Необходимо не только показывать, но и контролировать точность выполнения того или иного правила.

2. Упражнение. Детям многократно предлагается повторять то или иное действие.

3. Воспитывающие ситуации. Создание таких условий, в которых ребенок оказывается перед выбором, например, во время еды пользоваться вилок и ножом или одной вилок.

4. Пример для подражания. Взрослый является для ребенка своеобразным образцом, поведение которого малыш хочет копировать и быть во всем на него похожим. Таким примером могут быть воспитатели, родители, литературные герои.

5. Словесные методы:

5.1. Рассказ. Рассказывание детям реальных или сказочных историй, иллюстрирующих те или иные правила поведения по типу «как надо поступать, а как – не надо поступать».

5.2. Разъяснение. Детям необходимо не только рассказывать и показывать, как и почему следует поступить в той или иной ситуации.

5.3. Беседа. Беседы помогают выявить уровень знаний и понимания детьми норм и правил поведения.

6. Поощрение. Использование различных форм поощрения активизирует дошкольника к обучению и дальнейшему усвоению норм и правил поведения.

Рассмотренные методы предусматривают обязательное соблюдение таких педагогических и этических принципов, как:

- научность;
 - наглядность;
 - непрерывность;
 - систематичность и последовательность;
 - доступность и доходчивость;
 - сознательность и активность детей;
- индивидуальный подход;
- знание физиологических и возрастных особенностей;
 - разумность и необходимость поведенческих правил;
 - доброжелательность и дружелюбие;
 - опора на национальные традиции;
 - единство в работе детского сада и семьи.

Т.А. Анахина отмечает, что, прежде всего, особое внимание необходимо уделять созданию пространственно-предметной развивающей среды. Должна быть укреплена материальная база: красиво и эстетично оформлена групповая комната, приобретены пособия и атрибуты для сюжетно-ролевых игр, которые отражают специфику современности. К примеру, уголок «Азбука этикета», в который помещаются дидактические игры по типу «так можно поступать, а так – нельзя», сюжетные картинки «Хорошо – плохо»; схемы сервировки стола, сворачивания салфеток, последовательности одевания, выполнения трудовых операций; альбом с образцами букетов и икебан для украшения стола; подборка демонстрационного иллюстративного материала по русским народным пословицам и их толкованию.

Эффективный способ воспитания привычки культурного поведения – это «Советы наоборот». Детям рассказывается о том, как якобы «надо» себя вести с точки зрения таких советов наоборот (не чистить зубы по утрам, не причесываться, перебивать собеседника во время разговора и т. д.), и предлагается ребятам доказать вредность таких советов.

М.М. Силакова утверждает, что универсальным средством развития личности ребенка в период дошкольного детства, содержательного вежливого общения, является коммуникативная компетентность педагога, ее когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов.

Педагоги и воспитатели всегда должны помнить, что процесс формирования представлений старших дошкольников о правилах этикета, основываясь на принципах непрерывности, должен быть органической составляющей всей воспитательной работы. Важно донести до детей, что нормы поведения базируются

на моральных ценностях: доброжелательности, гостеприимства, трудолюбия, правдивости, честности, человеколюбии, уважения к родителям и старикам и пр.

Выводы. Развитие личности ребенка основано на формировании его личностной культуры. При формировании правил и этикета воспитания воспитателя и родители должны обеспечить, чтобы образовательное воздействие на детей было равномерным, непрерывным и последовательным. В результате дети полностью поймут и углубят свои знания о правилах самоконтроля и культурного поведения, а также будут стремиться к социально приемлемым стандартам поведения, как для себя, так и для других людей и для своего окружения. Также необходимо поощрять позитивное соперничество и давать детям понять, что их действия и слова соответствуют установленным социальным нормам. Формирование правил поведения детей старшего дошкольного возраста - это систематический и непрерывный процесс, который является показателем культурного уровня каждого отдельного человека и целого государства, что невозможно рассматривать без тщательного изучения правил речевого этикета. Эффективность и действенность его формирования регулируется при продолжении дошкольного и начального образования, например, путем введения в образовательный процесс упражнений и заданий для общения и развития. При выявлении педагогических условий, влияющих на формирование культуры поведения в дошкольном образовании, можно сделать вывод о том, что важно учитывать все компоненты культуры поведения и влияние общения на культуру поведения.

Список литературы

1. Зайцева, Е.Г. Формирование общекультурных умений у детей дошкольного возраста / Е.Г. Зайцева // Вопросы педагогики. – 2018. – № 7. – С. 34-36.
2. Зайцева, М.И. Воспитание вежливости у старших дошкольников в процессе ознакомления с правилами этикета / М.И.Зайцева, М.А.Кумачёва, Д.А. Куропаткина // В сборнике: Концепции и модели интенсификации инновационного развития. – 2020. – С. 93-95.
3. Иванова, И.В. Нравственно-этическое воспитание и формирование культуры поведения детей дошкольного возраста / И.В.Иванова // В сборнике: Дошкольное детство актуальные вопросы образования и воспитания. – 2018. – С. 131-135.
4. Котилевская, А.В. Использование ролевых игр в формировании представлений о правилах этикета у старших дошкольников / А.В.Котилевская // В книге: Защита детства: проблемы, поиски, решения. – 2019. – С. 431-436.
5. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования: Сб. нормативных образовательных документов Минобрнауки РФ. – М.: МФЦ, 2017. – 340 с.
6. Курочкина, И. Н. О культуре поведения и этикете / И. Н. Курочкина // Дошкольное воспитание.- 2003. — № 10. — С.30–34.
7. Формановская, Н. И. Речевой этикет и культура общения / Н. И. Формановская. М.: «Высшая школа», 1989. — 153 с.

УДК 37

Мамедова Ш.А., Петрова С.С. Методы поликультурного воспитания детей дошкольного возраста

Мамедова Шахла Ашраф кызы

студент группы Нт-207о НДО, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, г.Нижний Тагил
mamedova.kylie@mail.ru

Петрова Светлана Сергеевна

к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования филиала РГППУ в г.Нижнем Тагиле
svet.kapetrova2004@gmail.com

Methods of multicultural education of preschool children

Mamedova Shahla Ashraf kyzy

student of the group Nt-207 NDO, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute
Nizhny Tagil

Petrova Svetlana Sergeevna

Ph.D., Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education of the branch of RGPPU in Nizhny Tagil

Аннотация. Научить ребенка понимать богатое многообразие культур нашего мира, формы самовыражения и способов проявления человеческой особенностей является задачей дошкольного воспитания. Особенно актуален вопрос поликультурного воспитания дошкольников в современных условиях развития поликультурного общества. В данной статье рассмотрены различные методы и средства поликультурного воспитания детей дошкольного возраста. Также говорится о задачах, которые решает поликультурное воспитание. Рассмотрена роль субъектов педагогического процесса в поликультурном воспитании. Выделены педагогические принципы, на которых базируется воспитание. Описаны направления, в которых поликультурное воспитание детей должно осуществляться.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, дошкольный возраст, культура, принципы и задачи поликультурного воспитания, поликультурное образование, методы поликультурного воспитания.

Abstract. Teaching a child to understand the rich diverse cultures of our world, forms of self-expression and ways of manifesting human characteristics is the task of preschool education. The issue of multicultural education of preschoolers is especially relevant in the modern conditions of the development of a multicultural society. This article discusses various methods and means of multicultural education of preschool children. It also talks about the tasks that multicultural education solves. The role of the subjects of the pedagogical process in multicultural education is considered. The pedagogical principles on which education is based are highlighted. The directions in which multicultural education of children should be carried out are described.

Keywords: multicultural education, preschool age, culture, principles and objectives of multicultural education, methods of multicultural education.

Российская Федерация является многонациональным государством. Каждый народ имеет свои культурные особенности. Среди дошкольников есть дети разных национальностей. Поэтому научить ребенка понимать богатое, многообразие культур нашего мира, формы самовыражения и способов проявления человеческих особенностей является задачей дошкольного воспитания. Особенно актуален вопрос поликультурного воспитания дошкольников в современных условиях развития поликультурного общества. Главным условием развития и процветания современного общества стало усиление взаимодействия стран и народов, проявление уважения к их культуре, традициям и обычаям. Современный человек должен обладать умением сосуществовать с представителями различных культур, наций и верований, а также понимать их, проживая в мире и согласии. В условиях формирования многокультурного социума общество также ставит задачу подготовки детей к активной жизнедеятельности в условиях многокультурной среды. [2]. Ознакомление ребенка с миром человеческих ценностей обеспечивает формирование толерантности, осознание ребенком своей принадлежности к мировым культурным ценностям. Ребенку следует знать, в какой стране он живет, чем его страна отличается от других стран, в чем проявляется культура других народов. Этому способствует поликультурное воспитание, начинать которое нужно с дошкольного возраста.

Дошкольный возраст - является периодом приобщения ребенка к изучению окружающего мира, момент его первичной социализации. Этот возраст характеризуется обучаемостью и восприимчивостью, что открывает возможности для благополучного социального развития и нравственного воспитания личности.

Как члены современного общества, все дети, сталкиваются с необходимостью быть готовыми к межэтническому общению с представителями разных национальных культур, и сегодня, важно уметь жить в многонациональном обществе. Культура прокладывает путь для развития и укоренения разнообразия, изменчивости и качественного своеобразия во всех своих элементах, а также воспитывает у молодого поколения понимание этого процесса.

Поликультурное образование предоставляет возможность лучше изучить и осознать разнообразие народов мира. Культурные различия, определяющие принадлежность человека той или иной группе, наиболее ярко выражены в разнообразии ценностей и взглядов. Эти различия отражены во предпочтениях, вкусах и взаимоотношениях, взглядах, образе жизни и мировоззрении людей, они

являются результатом эволюции и адаптации каждого народа к окружающей среде и обстоятельствам с целью удовлетворить потребности, общие для всех групп и народов мира. [3]

Проблема поликультурного образования рассматривается многими авторами как процесс взаимодействия культур, а также процесс адаптации и социализации личности в многокультурном обществе (А.К. Бердиев, А.С. Гаязов, Л.И. Лебедева, Ш.А. Магомедов, Р.Б. Раджибаева).

Поликультурное образование рассматривается также как процесс усвоения знаний о разнообразных культурах, культурных ценностях, образе жизни различных народов (Х.Г. Галимова, Д. Бенкс, Г.И. Гайсина, Л.И. Алексеева и др.). Оно способствует преодолению барьеров и трудностей в общении, которые могут стать причинами непонимания и возникновения конфликтов, а также дает возможность субъектам научиться эффективно организовывать процесс общения. [2]

Дошкольное образование – это первая степень непрерывной системы образования, где закладываются основы развития личности. Именно в дошкольном возрасте формируется отношение к культурному разнообразию и их взаимосвязям, воспитываются культурные различия и развиваются навыки и умения взаимодействия между людьми разных культур на основе толерантности и взаимопонимания. [5]

Джуринский А.Н. выделяет педагогические принципы, лежащие в основе поликультурного воспитания [4, с. 432]:

- воспитание для сосуществования социальных групп различных рас, религий, этносов;
- воспитание человеческого достоинства и высоких нравственных качеств;
- воспитание толерантности, готовности к взаимному сотрудничеству.

Таким образом, можно утверждать, что поликультурное воспитание можно определить, как формирование человека, способного к эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего обостренным чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований. [6, с. 137]

Детское поликультурное образование интегрируется в разных видах деятельности и реализуется во многих областях образования. Теперь рассмотрим методы и средства с помощью, которых может осуществляться поликультурное воспитание.

Разнообразные методы и средства поликультурного воспитания детей дошкольного возраста:

1. Знакомство с декоративно-прикладным и устным народным творчеством; с художественной литературой разных народов с последующей беседой по их содержанию; их музыкой, живописью, с национальными куклами, игрушками. Организация выставки «Куклы, наряды, игрушки народов мира» где будут представлены работы воспитанников, которые они сделали своими руками.

2. Ознакомление с подвижными народными играми, которые способствуют приобретению знаний о национальных особенностях разных народов, умению сотрудничать друг с другом, также развитию двигательной активности детей.

3. Целесообразно знакомить дошкольников с национальными традициями в форме национального праздника. Необходимо организовать их непосредственное участие в этюдах, например, при создании национального костюма для выступления, исполнении народных песен. Например, концерт «Все танцы в гости к нам пришли», посвященный народному искусству (песни и танцы). Также можно провести конкурс чтецов «Поэзия народов мира». Воспитанникам предлагается выучить понравившийся стих одного из народов и поучаствовать в конкурсе чтецов, который будут оценивать жюри из воспитателей и родителей.

4. Можно организовать мероприятие на изучение национальных блюд народов. Например: «День национальной кухни», каждый из воспитанников пробует вместе с родителями приготовить одно на выбор блюдо, которое ему больше всего понравилось, и приносит его в садик. Все ребята презентуют свои блюда, рассказывают о его происхождении, какие ингредиенты использовали и как они его готовили.

5. Этнические мини-музеи с предметами быта, привезенными ребятами из разных стран. На выставке ребята представляют свои объекты. А именно, рассказывают о их особенностях, возможностях, функциях, сравнивают с другими предметами и стараются выявить сходства и различия строения, значения.

6. Знакомство детей с понятием «планета Земля». Изучение глобуса, определяем с ребятами расположение стран. Читаем книги, в которых описываются особые виды животных, растений разных народов. Просматриваем иллюстрации жилищ людей, предметы их быта в разных местах земного шара. Все это потом провести в виде дидактических игр для закрепления нового материала. Полученные знания будут способствовать расширению кругозора детей.

7. Познакомить детей с различиями и сходствами людей, живущих на Земле. Общение с представителями различных национальностей, проживающих в регионе, можно на одно из занятий пригласить гостя (родителей воспитанников) с рассказом о своем народе. Можно организовать просмотр фильмов, где жители этих стран рассказывают о себе, культуре, стране, языке и т.д.

Задача поликультурного образования состоит, прежде всего в том, чтобы приобщить детей к атмосфере народного творчества и в процессе выполнения различных видов деятельности накапливать впечатления, которые могут стать основой для общения, сотрудничества со сверстниками и взрослыми. Большое значение в работе по поликультурному воспитанию дошкольников имеет продуманная организация воспитательной деятельности. Так как это поможет воспитателям выбрать оптимальные направления, методы, средства и формы работы, которые действительно будут способствовать развитию воспитательной деятельности в данном направлении.

Каждый из вышеперечисленных этапов может быть выполнен при соблюдении следующих условий:

- профессиональная подготовка педагогов дошкольных учреждений к поликультурному воспитанию;
- тесное взаимодействие детских садов и семей в этом направлении.

Очевидно, что у поликультурного воспитания есть будущее - сформировать основу новой образовательной парадигмы и создать предпосылки для конструктивного развития и взаимодействия культур, личностей и обществ, основанного на принципах диалога, понимания и стабильности.

Воспитатели выступают посредниками между детьми и культурой, и их задача заключается в приобщении детей дошкольного возраста к культурным ценностям с целью воспитания толерантности к представителям разных национальностей. Однако преподаватели не смогут привить им любовь к различным этническим культурам, с которыми они соприкасаются, не ознакомившись с их особенностями. Одним из основных способов организации поликультурного образования является соответствующее изучение определенной области знаний. Если в дисциплине при подготовке будущих воспитателей присутствует мультикультурный компонент, она может решить двойную задачу – стимулировать интерес к новым знаниям, и в то же время дать им возможность взглянуть на окружающий мир с разных точек зрения. Именно поэтому очень важно также, чтобы и с воспитателями проводили работы в данном направлении, чтобы они знали, как правильно и целесообразно использовать

методики при поликультурном воспитании. Воспитатель должен помочь воспитанникам осознать, что в мире существует множество ценностей, некоторые из которых отличаются от их собственных, и что любая система ценностей уходит корнями в традиции конкретного народа и является закономерным результатом опыта и исторического развития этого народа. [1, с. 1]

Взаимодействие с семьей является одним из важнейших аспектов поликультурного воспитания детей дошкольного возраста. Чрезвычайно сложно развивать поликультурность у ребенка, если родители не на стороне педагогов в решении этой проблемы.

Сотрудничество с семьей является одним из необходимых условий осуществления воспитательного процесса. Наша миссия – налаживание конструктивных партнерских отношений, создание атмосферы взаимного интереса, активизация и обогащение знаний и педагогического мастерства родителей.

Дети впервые учатся и приобретают знания об окружающем их мире в семье. В этот период жизни близкими людьми для ребенка являются родители. В связи с этим на первый план выходит просветительская работа с родителями и другими членами семьи. Традиции всегда основаны на семейных ценностях, которые определяют смысл поступков, отражают этнические и культурные особенности семьи. Традиции, бережно передаваемые из поколения в поколение, служат исторической памятью, соединяющей поколения. Самое главное, что семейные традиции способствуют построению отношений между родителями и детьми.

Отсюда следует, что успешное решение задач по усвоению знаний по поликультурному воспитанию возможно только при тесном сотрудничестве всех субъектов педагогического процесса и при целесообразном использовании методов поликультурного воспитания детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Алдошина М.И. Основы поликультурного образования. // -М.: Директ-Медиа , 2014. -1с.
2. Гасимова К.В. Поликультурное образование и воспитание как требование времени // Балканско научно обозрение. 2020. №4 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/polikulturnoe-obrazovanie-i-vozpitanie-kak-trebovanie-vremeni> (дата обращения: 10.04.2023).
3. Гончарова О.В., Шапарь М.Г. Организация процесса поликультурного воспитания дошкольников в дошкольном образовательном учреждении // Концепт. 2013. №58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-protsessapolikulturnogo-vozpitaniya-doshkolnikov-v-doshkolnom-obrazovatelnom-uchrezhdenii> (дата обращения: 06.04.2023).
4. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: Учеб. пособие для вузов. - М. :Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432с. Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002396946> (дата обращения: 21.04.2023)
5. Педагогическая диагностика как инструмент познания и понимания ребенка дошкольного возраста: Научное издание, пособие в 3 ч. Ч. 2: педагогическая диагностика социокультурного опыта ребенка дошкольного возраста. СПб.: Изд. - во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009.
6. Фахрутдинова Г.Ж. Поликультурные аспекты образования: учебное пособие. – Казань: Отечество, 2018. – 137 с.

УДК 37.035.6

Микитюк С.В. Предпосылки развития гражданско-патриотического воспитания в России на современном этапе

Микитюк Сергей Валерьевич

аспирант 2 курса, направления «Педагогическое образование», направленности «Теория и методика профессионального образования» института физико-математического, информационного и технологического образования Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск
serfactor@gmail.com

Prerequisites for the development of civic-patriotic education in Russia at the present stage

Mikityuk Sergey Valeryevich

Postgraduate of Institute of Physics and Mathematics, Information and Technology Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

Аннотация. Рассматривается актуальность и предпосылки развития гражданско-патриотического воспитания на современном этапе. Автор обозначает основные факторы, влияющие на формирование патриотических ценностей и гражданской идентичности молодежи.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, патриотизм, гражданская идентичность, молодежь, современный этап, факторы, ценности, образование, развитие.

Abstract. This article discusses the relevance and prerequisites for the development of civic and patriotic education at the present stage. The author identifies the main factors influencing the formation of patriotic values and civic identity among young people.

Keywords: civic-patriotic education, patriotism, civic identity, youth, contemporary stage, factors, values, education, development.

В современном мире гражданско-патриотическое воспитание является важным аспектом образования молодежи. Формирование патриотических ценностей и гражданской идентичности играет ключевую роль в развитии государства и общества.

В условиях глобализации и постоянного взаимодействия культур, сохранение и укрепление национальных ценностей становится одной из приоритетных задач для каждого государства. Гражданско-патриотическое воспитание способствует формированию гражданской идентичности и патриотических чувств, которые являются основой укрепления государственности и социальной стабильности. Вместе с тем, современные тенденции в обществе, такие как межнациональные конфликты, социальная несправедливость, индивидуализм и потеря национальной идентичности, требуют особой внимательности к гражданско-патриотическому

воспитанию молодежи. Ведь именно молодежь в наибольшей степени подвергается разрушительному информационному воздействию.

Следовательно, необходимо возрождение патриотического воспитания на основе научно-обоснованных методов и форм работы в этой сфере.

Настоящая статья отражает значимость исторических предпосылок и реалий современной международной обстановки в деле воспитания истинных патриотов своей Родины.

Русский патриотизм берет свое начало в далеком историческом прошлом. Традиции русского патриотизма формировались на протяжении всего существования российского государства от Древней Руси до наших дней. На современном этапе развитие данного института претерпело некие изменения, однако оно продолжается и в последние годы патриотическое воспитание молодого поколения исходит из интересов российского государства [1].

К истокам патриотизма на Руси относятся такие факторы, как: защита Родины, мужество, подвиги, православная вера, любовь к природе. Любовь к Родине, в силу характера исторического процесса, нашла яркое воплощение в служении своему Отечеству.

История России – это поистине история русского патриотизма, история борьбы с внешними завоевателями за сохранение своей независимости. Ввиду складывающихся обстоятельств патриотизм стал естественной государственной идеологией. Защита Отечества у народов России была в приоритете, поэтому она стала одной из составляющих русского патриотизма. Общественное сознание российского народа прочно связало воедино патриотизм и выполнение воинского долга по защите нашей Родины. Российские офицеры и солдаты всегда были носителями патриотической идеи бескорыстного, самоотверженного служения Отчизне. Они по праву считаются самым патриотичным слоем нашего общества, а патриотизм – душой Русской армии [2].

Наши предки связывали понятие патриотизма не только с защитой Отечества. Чувство патриотизма проявляется в знании истории своего края, своей страны, изучении опыта предыдущих поколений. Люди во все времена опирались на опыт своих предшественников, потому что без исторического прошлого невозможно ни настоящее, ни построение будущего.

Очень широко был распространен гражданский патриотизм, который имел черты «сознательного патриотизма», не имевшего ничего общего ни с ксенофобией, ни с антисемитизмом, ни с этническим национализмом. «Сознательный патриотизм»

хорошо охарактеризовал русский философ Василий Розанов: «Счастливую и великую родину – любить не велика вещь. Мы должны ее любить именно когда она слаба, мала, унижена, наконец, глупа, наконец, даже порочна» [3].

Сохранение истории страны и передача ее современному поколению должна стать ключевой задачей патриотического воспитания молодежи. Ведь знание истории – это путь к пониманию современной картины мира и возможность противостояния чуждым идеологиям. История служит источником гордости за великие свершения предков, показывает огромное количество примеров беззаветного служения Отечеству, героизма, выдающихся деяний соотечественников. История способствует осознанию собственной связи с Родиной, пониманию и принятию своих корней [4].

В начале 90-х годов XX века Россия переходит от социализма к капитализму. Этот переход стал для нашей страны одним из самых «болезненных» явлений в сознании общества. Резкий переход от одной общественно-политической системы к другой повлек за собой не только кризис во всех общественно-политических и социально-экономических сферах жизнедеятельности населения страны, но и в духовно-нравственной сфере. Кризис социально-экономической системы сопровождался упадком в патриотическом восприятии своей страны. Многие патриотические традиции были забыты, что не могло не сказаться на духовно-нравственном воспитании молодежи [5]. Утратились основы патриотического воспитания - гордости за свое Отечество. Произошли деструктивные процессы в системе образования и воспитания, которые способствовали разрушению ценностных установок у целого поколения детей, рожденных в конце 80-х - начале 90-х годов XX века. И не секрет, что сегодня многие граждане неоднозначно относятся к русским традициям патриотизма.

В настоящее время, как это бывало и ранее, наша страна находится на очень сложном этапе своего развития. Внешняя проблема – это складывающиеся неблагоприятные отношения с другими мировыми державами, которая, в свою очередь, негативно влияет на внутренние процессы жизнедеятельности государства. Именно поэтому важным является сохранение национальной силы духа, путём воспитания настоящих и преданных патриотов России, так как это сможет помочь в объединении сил и борьбе за счастливое будущее в нашей стране [6].

Специальная военная операция по защите Донбасса, развернувшаяся в феврале 2022 года, в полной мере показала зыбкость мирного сосуществования как с дружественными некогда союзными республиками, так и «братскими» странами социалистического содружества. Обнажила агрессию стран Запада в тандеме с США

по отношению к России и всему русскому миру, их стремление разделить нашу страну на несколько мелких частей, для того чтобы ими было проще управлять [7], а это значит - ликвидировать Россию в ее нынешнем виде. Окончание войны не будет означать окончания противостояния между Россией и Западом, оно лишь обозначит новые геополитические контуры мира [8].

21 февраля 2023 года в ходе послания Федеральному собранию Владимир Путин отметил, что Запад не скрывает того, что все эти годы велась подготовка к вооруженному столкновению, а свою политику строит на лжи и беспринципности.

Путин подчеркнул, что теперь российская сторона вынуждена реагировать, ведь единственная цель Запада – ликвидировать Россию в ее нынешнем виде.

Ввиду сложившейся обстановки в стране и мире, потребность в гражданско-патриотическом воспитании подрастающего поколения встает в ряд приоритетных задач по развитию нашего общества. Проблема духовной безопасности российского общества представляется наиболее актуальной.

Гражданско-патриотическое воспитание играет важную роль в формировании гражданской идентичности и патриотических чувств у молодежи. На современном этапе это становится особенно актуальным в связи с глобализацией, когда сохранение национальной культуры и идентичности является приоритетной задачей для каждого государства. Главная цель – воспитание граждан, готовых принимать ответственность за свою страну и общество, и работать на благо своей Родины [9].

Однако, необходимо отметить, что гражданско-патриотическое воспитание не должно ограничиваться одной школой или университетом, оно должно быть объединительным, нацеленным на гармонизацию межнациональных отношений и на развитие гражданской активности и патриотических чувств у всех слоев населения.

Вопрос патриотического воспитания граждан был и остается актуальным на протяжении всего пути развития нашего государства, а в новых реалиях данное направление работы с молодежью приобретает особое значение.

Историческая память, внешняя угроза и внутренняя безопасность – основные предпосылки развития гражданско-патриотического воспитания на современном этапе.

Список литературы

1. Галимова Л.А. Патриотизм: истоки и традиции русского патриотизма, -М., 2016
2. Иванов Г.А. Патриотизм как основа формирования духовно-нравственных ценностей на современном этапе развития российского общества//сборник статей: Патриотическое воспитание, 2018
3. Бурлакова И.И. Патриотическое воспитание: от теории к практике// Методическое пособие, -М., 2015, с.12
4. Галимова Л.А. Патриотизм: истоки и традиции русского патриотизма, -М., 2016
5. Основы патриотического воспитания граждан Российской Федерации// Методические рекомендации, утверждены Экспертным советом по патриотическому воспитанию при ФГБУ «Роспатриотцентр», 10.10.2022
6. Вардикян М.С. Развитие патриотического воспитания молодежи в современных условиях, -М., 2018
7. Путин В.В., Интервью Павлу Зарубину для программы «Москва. Кремль. Путин» в эфире телеканала «Россия 1», 26.02.2023
8. Блохин К. В., Россия и Запад. Военно-политический конфликт 2022 года. Меняя правила игры, 2023
9. Иванова Д.В. Гражданско-патриотическое воспитание студентов на современном этапе развития поликультурного общества: ресурсы и технологии//Ped.Rev., 2022 №5 (45). С.78–87.

УДК 372.881.111.1

Мирзоян Э. А. Пути повышения мотивации обучающихся на уроках английского языка

Мирзоян Эльвира Арсеновна

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
РФ, г. Ессентуки
elviramirzoan7778@gmail.com

The ways to increase the motivation of students in english lessons

Mirzoyan Elvira Arsenovna

Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute, Russia, Essentuki

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме повышения мотивации на уроках английского языка. В ней рассматриваются различные методы, приемы и средства повышения мотивации к изучению предмета: создание языковой среды на уроке, использование видеофильмов, песен, стихов на английском языке, использование интернет-ресурсов на уроке, организация самостоятельной работы учащихся.

Ключевые слова: английский язык, мотивация, обучение, деятельность учителя, общение, коммуникативная компетентность.

Abstract. The article is devoted to the actual problem of increasing motivation in English lessons. It discusses various methods, techniques and means of increasing motivation to study the subject: the creation of a language environment in the classroom, the use of videos, songs, poems in English, the use of Internet resources in the classroom, the organization of independent work of students.

Key words: English, motivation, training, teacher activity, communication, communicative competence.

На протяжении многих лет в области педагогики и психологии большое внимание уделялось вопросу мотивации. В настоящее время общепризнано, что мотивация играет огромную роль в изучении иностранных языков. Исследователи приводят данные о снижении мотивации от класса к классу. Перед началом изучения иностранного языка и в самом начале у обучающихся высокая мотивация, однако, по мере продвижения в изучении языка и преодоления различных трудностей, отношение к процессу обучения изменяется. Это приводит к снижению мотивации, что, в свою очередь, негативно сказывается на успеваемости.

Изучение вопроса о том, как повысить мотивацию при изучении английского языка, является актуальным. Главная цель данной статьи заключается в определении методов, которые могут помочь в повышении мотивации в процессе изучения английского языка.

Исходя из реальных потребностей и особенностей изучения данного предмета, мотивация усвоения иностранного языка играет важную роль в развитии коммуникативных навыков на английском языке. Основываясь на концепции мотивации, разработанной И.А. Зимней, считается, что «мотив - это то, что объясняет природу данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает, какую коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушателя» [4, с. 72].

В педагогической литературе выделяют два основных типа мотивации: внутреннюю и внешнюю. Внутренняя мотивация возникает благодаря мыслям, переживаниям и стремлениям ученика и обусловлена внутренней необходимостью изучения предмета. Внешние мотивы, по мнению некоторых исследователей, не зависят от содержания учебного материала и включают долг и обязательность (ученик должен изучать предмет, чтобы получить положительную оценку) и желание получить хорошую оценку.

Типология мотивов, которые формируются при изучении английского языка, является предметом множества мнений. Некоторые ученые, например, В. Д. Шадриков, считают, что мотивация определяется потребностями и целями индивида, идеалами человека, условиями его деятельности, в то время как Р. А. Готлиб утверждает, что «мотивация - это такая движущая сила, которая побуждает человека успешно осваивать иностранный язык» [3, с. 123]. Мотив рассматривается как внутреннее стремление учащегося к учебе, которое обусловлено его личными потребностями.

Проблема мотивации в образовании является актуальной и требует постоянного внимания со стороны педагогов. Для решения этой проблемы разработаны различные методы стимулирования мотивации, которые должны учитывать специфику каждого предмета. Например, изучение иностранного языка начинается с высокой мотивации со стороны учащихся, но с течением времени и столкновением с трудностями мотивация может падать, что отрицательно сказывается на общей успеваемости.

Изучение языка требует много времени и усилий, особенно в начальной стадии, когда нужно накопить базовые знания, что может быть утомительным и даже отталкивающим. Формирование мотивации в освоении иностранного языка зависит от внутренних потребностей, интересов, эмоций, целей и задач учеников, а также наличия мотивов, направленных на активизацию деятельности. Педагогам важно знать способы и приемы формирования мотивации, учитывая особенности каждого

ученика. Например, важную роль играет новизна полученной информации, наличие поисковой деятельности, познавательных мотивов и эмоционального состояния учеников. Таким образом, педагоги должны учитывать специфику каждого предмета и особенности каждого ученика при разработке методов стимулирования мотивации, чтобы помочь им преодолеть трудности и сохранить высокую мотивацию в процессе обучения.[1, с. 69].

Интерес к изучению иностранного языка играет важную роль в обучении, так как помогает преодолевать трудности и хорошо усваивать материал, что в результате формирует прочные речевые навыки и умения.

Необычные формы проведения уроков играют важную роль в сохранении интереса учеников к предмету, помогая развивать их познавательную активность и способности к управлению своей собственной учебно-познавательной деятельностью.

Такие уроки могут включать в себя множество эмоционально насыщенных и нестандартных методов обучения, которые способствуют повышению мотивации учеников и развитию коммуникативных навыков, таких как декламация стихов, инсценирование различных ситуаций, пение на иностранном языке, оценка и реагирование в разговоре, передача информации о событиях и фактах, соблюдение речевого этикета, а также знакомство с культурным наследием англоязычных стран.

Для того чтобы учащиеся эффективно осваивали новые знания и навыки, важно использовать разнообразные формы уроков. Например, урок-КВН, урок-соревнование и урок-путешествие помогают расширить лексическую и речевую базу учащихся в рамках школьной программы, а также создают интересную и раскованную атмосферу, где каждый ученик может проявить свой творческий потенциал. В наше время, когда многие дети уже в раннем возрасте владеют компьютерами, учителям следует учитывать быстрый технологический прогресс и включать элементы новых технологий в уроки, чтобы повысить мотивацию учащихся. К примеру, использование компьютеров на уроке может стать интересным и эффективным инструментом для обучения и закрепления материала.

При изучении иностранного языка важно создавать условия, которые могут помочь обучаемым развить высокий уровень интереса к изучению английского языка. В этом процессе различные методы обучения играют важную роль: уроки-обсуждения различных тем, уроки-общение в Интернете (эффективны как вариант для самостоятельной подготовки), круглые столы, мини-конференции в группах, уроки-тесты, уроки-презентации. Такие виды работы помогают увеличить мотивацию и интерес учащихся к изучению языка.

Можно использовать презентацию в учебном процессе на разных этапах урока и разных типах уроков, в зависимости от цели, поставленной учителем. Они могут применяться на уроках для любых возрастных групп, начиная с начальной школы. Одним из наиболее значимых преимуществ презентаций является возможность использования разнообразного иллюстративного материала, такого как рисунки, фотографии, схемы, диаграммы и графические композиции. Это помогает активировать несколько видов памяти учащихся, включая зрительную, слуховую, эмоциональную и моторную. Уроки, основанные на использовании презентаций, могут помочь учащимся развивать коммуникативную компетентность, самостоятельность, навыки работы и контроля знаний, умений и навыков.

Тем не менее, важно учитывать, что презентация не является универсальным решением для всех задач в учебном процессе. Некоторые учащиеся могут не лучше усваивать материал при использовании презентации, так как их внимание может быть разбросано на различные элементы визуальной информации. Кроме того, использование презентаций может быть недостаточным для формирования навыков устной речи и практики языковых навыков в целом. Поэтому, важно сбалансировать использование презентаций с другими методами обучения, такими как дискуссии, игры, ролевые игры, и другие упражнения.

Говоря о компьютерных презентациях, необходимо упомянуть некоторые проблемы, связанные с их созданием. На подготовку таких уроков уходит много времени. Сами материалы, например, страноведческого характера, необходимо искать в Интернете и дополнительных источниках, поскольку найти что-то подходящее довольно проблематично. Использование Интернета также может быть связано с дополнительными расходами, а проведение уроков требует дополнительных усилий и энергии. Тем не менее, многие из этих затрат оправданы тем, что дети с удовольствием работают в мультимедийном классе и лучше запоминают материалы, которые преподаватель хотел им донести.

Еще одним способом повышения мотивации учеников является использование проектной методики. Очень важно создать оптимальные условия для раскрытия творческого потенциала учащихся, организовав работу над проектом. Для этого необходимо убедиться, что тема проекта интересна для всех членов группы и соответствует их увлечениям и темпераменту. Необходимо убедить учеников использовать различные способы работы: графическое написание, подборку иллюстраций и фотографий, а по необходимости аудио и музыкальное оформление. Применение проектной методики позволяет не только улучшить навыки

иностранного языка, но и сформировать общую культуру общения и социального поведения. Однако стоит учитывать, что подготовка и проведение проектов требует дополнительных усилий и времени со стороны учителя и учеников. Несмотря на это, использование проектной методики может стать эффективным инструментом в обучении иностранному языку. [4, с. 110].

Для того чтобы повысить мотивацию учеников, можно использовать проектную методику, которая поможет раскрыть творческий потенциал учащихся. Однако, чтобы это произошло, необходимо, чтобы тема проекта была интересной для всех участников и соответствовала их увлечениям и темпераменту. [4, с. 110]

Говоря о формах проведения занятия, особое внимание на уроке заслуживает такая форма как ролевая игра. Этот вид учебной деятельности является групповым. Ролевая игра основана на совместных действиях, коллективной форме выполнения задания. Все это также, безусловно, побуждает интерес к предмету и стимулирует положительную мотивацию.

Наряду с игровыми приемами на уроках можно применить прием «Образы», который способствует развитию у школьников навыков говорения, творческой инициативы. Это умение передать образы средствами английского языка, используя формы вербальной и невербальной коммуникации.

Для развития коммуникативных способностей можно использовать песни. Песни мотивируют деятельность учеников о чем-либо сообщить, поинтересоваться, то есть фактор коммуникации должен занимать первое место.

Также использование стихов и рифмовок позволяет прочно запомнить основные грамматические модели и использовать их в повседневной практике. Кроме того, процесс обучения превращается в увлекательную игру, что поддерживает интерес учеников к данному предмету.

В заключении, эффективное формирование мотивации у учеников при изучении английского языка является ключевым фактором успеха в обучении. Для этого необходимо, чтобы учителя ясно понимали методы и приемы формирования мотивации в конкретных условиях учебного заведения, избегали упрощения и создавали условия для проявления внутренних побуждений к учению. Различные методы и средства могут быть использованы для формирования адекватной мотивации, включая словесные, наглядные и практические методы, а также поисковые, исследовательские и игровые элементы. Все это позволяет учащимся осознавать свои мотивы и развивать их мотивационно-ценностную сферу, что, в свою очередь, способствует успешному обучению и достижению лучших результатов.

Список литературы

1. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы: Учебное пособие / И.Л. Бим. -М.:Просвещение, 2018. -168 с.
2. Бочарова Л.Н. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступенях обучения / Л.Н. Бочарова // Иностранные языки в школе. -2017. -№3. - С. 50–58.
3. Готлиб Р.А. Социальная востребованность знания иностранного языка / Р.А. Готлиб // Социологические исследования. -2015. -№ 2. -С. 122–127.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник. -Изд. 2-е, допол. и передел. /И.А. Зимняя. -М.: Университетская книга; Логос, 2014. -382 с.
5. Косогова А.С. Педагогика. Практическая педагогика, история образования и педагогической мысли: Учебное пособие / А.С. Косогова, Н.В. Калинина. - Иркутск: Издательство ИГУ, 2017. -224 с.
6. Фурсенко С.В. Грамматика в стихах = Poemsforkids: веселые грамматические рифмовки английского языка: Учебное пособие / С.В. Фурсенко. -Санкт-Петербург: КАРО, 2013. -160с.
7. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие. -Изд. 2-е, допол. и передел. / В.Д. Шадриков. -М.: Издательская корпорация «Логос», 2017. -318 с.

УДК 372.881.111.1

Олихова Д.В. Изучение творчества У. Шекспира на уроках английского языка как средство воспитания духовно-нравственных качеств личности школьников

Олихова Дарья Викторовна

студентка кафедры теории и методики преподавания филологических дисциплин
филиал Ставропольского государственного педагогического института
РФ, г. Ессентуки
olikhova2000@gmail.com

The study of the works of W. Shakespeare in English classes as a means of fostering spiritual and moral qualities of students

Olikhova Daria Viktorovna

Student of Theory and methods of teaching philological disciplines department
Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute, Russia, Yessentuki

Аннотация. Научная новизна данного исследования заключается в недостаточной изученности произведений У. Шекспира с точки зрения воспитания духовно-нравственных качеств личности. Выявлены основные методы работы: выразительное чтение; чтение по ролям; драматизация; письменные домашние задания; знакомство с литературно-критическими статьями; аналитическая беседа. В ходе исследования отмечено, что знакомство учащихся с классической литературой Великобритании имеет образовательную и воспитательную направленность, расширяет языковой кругозор учащихся, способствует их духовно-нравственному развитию.

Ключевые слова. духовно-нравственное воспитание, английский язык, У. Шекспир, литература.

Abstract. Scientific novelty of this study lies in the lack of study of the works of W. Shakespeare in terms of education of spiritual and moral qualities of the individual. The main methods of work are identified: expressive reading; reading by role; dramatization; written homework; familiarity with literary and critical articles; analytical conversation. During the study it was noted that acquaintance of students with the classical literature of Great Britain has an educational and upbringing orientation, expands the linguistic outlook of students, contributes to their spiritual and moral development.

Keywords. spiritual and moral education, English, W. Shakespeare, literature.

Изучение английского языка в школе – это всестороннее знакомство не только в части лексики, грамматики и морфологии языка, но и с культурой, традициями, искусством стран изучаемого языка. Изучая иностранный язык, учащиеся развивают и тренируют память, волю, внимание, трудолюбие, при этом расширяется кругозор, развиваются познавательные интересы, формируются навыки работы с текстами любого типа. В свете современных тенденций обучение иностранным языкам предполагает интегративный подход в обучении, соответственно в образовательном

процессе необходимо не только развивать умения иноязычного речевого общения, но и решать задачи воспитательного, культурного, межкультурного и прагматического характера. Школьники знакомятся с творчеством великих поэтов и писателей, которые внесли огромный вклад в развитие языка, заложили основы для его дальнейшего развития.

В процессе изучения иностранной литературы развиваются способности художественного восприятия литературно-художественного произведения в единстве его формы и содержания, во взаимосвязи его идейной направленности и эстетической ценности, развивается способность выявления и анализа отдельных компонентов языка и стиля писателя, реализуются стремления и возможности создания собственных авторских произведений в процессе перевода. Высокий нравственный потенциал многих произведений литературы Англии и США, их эмоционально-образное содержание заставляет учеников сопереживать героям и автору книги, ведут к душевно-эмоциональному читательскому отклику.

Художественная литература, как и наука, обладает огромной познавательной силой. Она способствует распространению среди молодого поколения просвещения и культуры. Создавая общезначимые идеи и образы, вырастающие до всечеловеческих символов, оно выражает смысл всего исторического развития.

Сегодня, как никогда важно формирование устойчивых духовно-нравственных качеств личности, позволяющих ей реализовать себя как в процессе обучения, так и впоследствии в меняющемся мире. Этика и мораль лучше всего вписываются в образовательный контекст через литературу известных авторов. Как утверждает С. Пуревал, «изучая «великую литературу», ... ученики не только усваивают мораль, они развивают новое отношение к жизни» [4].

Одной из проблем в современном образовательном процессе является важность преподавания В. У. Шекспира в школах. Хотя с тех пор, как поэт создал свои произведения, прошли столетия, их актуальность в современном образовании трудно переоценить. Научная новизна данного исследования заключается в недостаточной изученности произведений У. У. Шекспира с точки зрения воспитания духовно-нравственных качеств личности. Поэт – настоящий мультикультурный автор, что позволяет использовать его произведения для широкого круга учащихся в учебных целях.

В практике изучения шекспировских пьес в школе развивались лучшие отечественные методические традиции, использовались проверенные временем приемы работы: выразительное чтение по ролям; привлечение статей В. Г.

Белинского, И. С. Тургенева и др.; устное словесное рисование; сопоставление шекспировских пьес с произведениями других авторов на жанровой основе; просмотр спектаклей и их обсуждение. Были предложены и новые идеи в изучении творчества В. У. Шекспира, направленные на стимулирование личностного восприятия, активизацию работы воображения учащихся, например, содружество искусств в процессе изучения шекспировских произведений. Широкое применение получили приемы сопоставления пьес с киноверсиями, книжными иллюстрациями, музыкальными произведениями.

Проанализировав потенциал классической литературы как средства духовно-нравственного воспитания становящейся личности можно сделать вывод о том, что произведения У. Шекспира позволяют изучать язык, литературные приемы и поэзию, просвещать детей по этическим, философским и социальным вопросам. Сложный язык, используемый в сонетах и драмах, помогает развивать лингвистические навыки у детей [3]. Известный русский методист В. И. Водовозов придавал огромное значение изучению шекспировских произведений, так как они дают «всестороннее развитие молодых умов» [1, с. 46] и богатейший материал для «знакомства с человеческой природой» [1, с. 132-133].

Произведения У. У. Шекспира глубоко нравственны. Его пьесы, в особенности трагедии, затрагивают проблемы гуманистичности, становления личности, развития его духовно-нравственных качеств. Критик Гарольд Блум утверждал, что Шекспир «изобрел человека» – говоря о богатом внутреннем мире его персонажей [2]. Его способность понимать справедливость и несправедливость мира и отслеживать влияние судьбоносных событий на развитие личности человека была исключительной. Автор обладал глубоким пониманием того, как формируется отдельный человек и общество, в котором мы живем, продемонстрировал глубокое понимание человеческой природы с персонажами, которых он создал.

Больше всего драматург прославился, как автор сонетов. Сонет – особая форма стихотворений, созданная в начале XIII в., вероятно, провансальскими трубадурами. В наши дни «Сонеты» принадлежат к числу величайших явлений поэзии позднего Возрождения.

У шекспировского сонета есть черта, которая отличает его от всех остальных. Она состоит в напряженном драматизме каждого из них. В каждом можно наблюдать определенный конфликт, который, как правило, находит свое решение или определенную развязку в последних двух строчках, в результате чего последние две

строки обычно составляют законченную, меткую мысль, нередко переходящую в ряд крылатых выражений и афоризмов.

В своих сонетах автор показывает невероятное мастерство при передаче портретной характеристики, за счет большого количества средств выразительности. Описания удаются ему с яркой лаконичностью и образностью, что позволяет передать индивидуальность героев. Хотя большинство сонетов посвящено решению этических проблем, в них постоянно проявляется интерес поэта к общественной жизни своей эпохи. Образы, входящие во многие сравнения, свидетельствуют о пристальном внимании, с которым У. Шекспир относится к многообразным явлениям окружающей его социальной действительности.

Наряду со взрывами трагического пафоса в сонетах звучит искреннее, подкрепленное мягким юмором сочувствие обычному человеку с его повседневными заботами. Это сочувствие находит отражение в образной системе шекспировских сонетов в виде мощного потока сравнений и метафор. Именно богатство образов, использованных в сонетах, объясняет неповторимое индивидуальное своеобразие каждого из стихотворений.

Сквозными темами в «Сонетах» являются такие онтологические категории, как Любовь (Love), Красота (Beauty), Природа (Nature), Фортуна (Fortune), Время (Time), Вечность (Eternity), Смерть (Death), Истина (Truth), Добро (Good, Goodness), Зло (Evil). Эти и некоторые другие слова-концепты, принадлежащие сфере нравственного императива, такие как *virtue, perfection, fair, kind, worth, wrong, ill, fault, false, lie, foul*, обладают высокой частотностью в корпусе книги «Сонетов» и становятся скрепами-лейтмотивами, которые обеспечивают собранию шекспировских миниатюр внутреннее единство.

Автор, его друг и «смуглая дама» – герои сонетов, писем в стихах. В каждом таком письме-монологе слышится взволнованный голос человека, живущего богатой духовной жизнью, озаренного большим чувством любви, которая спасает его от тяжелых ударов судьбы. Противоречивость и сложность человеческих чувств отражены в сонетах, которые в целом представляют собой гармоническое единство.

Личное Шекспир выражает в традиционной поэтической форме, подчиняющейся разнообразным условностям, и, для того чтобы понять в полной мере содержание «Сонетов», необходимо иметь в виду эти условности. Сонетов, посвященных другу, гораздо больше, чем стихов о возлюбленной. Уже это отличает цикл У. Шекспира от всех других сонетных циклов не только в английской, но и во всей европейской поэзии эпохи Возрождения. «Сонеты» У. Шекспира –

вдохновенный гимн дружбе. Если уж говорить о том, как проявился гуманизм в этих стихотворениях, то он состоит именно в безгранично высоком понимании дружбы. Однако и дружба не лишена некоторого чувственного элемента. Красота друга всегда волнует поэта, который изощряется в поисках образов для описания ее. Но здесь внешнее и телесное служит отблеском того духовного, что есть в человеке. Шекспир отнюдь не был одинок в таком понимании дружбы.

Через всю группу сонетов проходит противопоставление бренности Красоты и неумолимости Времени. Время воплощает тот закон природы, согласно которому всерождающееся расцветает, а затем обречено на увядание и смерть. Здесь перед нами обнаруживается оптимистический взгляд на жизненный процесс. Время может уничтожить одно существо, но жизнь будет продолжаться. Поэт и взывает к другу выполнить закон жизни, победить Время, оставив после себя сына, который унаследует его красоту. И есть еще одно средство борьбы со временем – его дает искусство. Оно также обеспечивает человеку бессмертие. Свою задачу поэт и видит в том, чтобы в стихах оставить потомству облик того человеческого совершенства, какое являл его прекрасный друг.

Во всех сонетах звучит тема любви. Ее вариации поражают богатством. Любовь пробуждает в герое способность особенно остро и сильно чувствовать, воспринимать жизнь во всей ее полноте. Любовь – источник силы и счастья. Она воспевается в сонетах как величайший дар жизни. Любовь многолика. Она дарит не только радость и силу: «любовь хитра, нужны ей слез ручьи»; она может быть жестокой и коварной.

В сонетах передано богатство чувств, переживаемых влюбленным; радость, надежда, восторг, восхищение, страсть, отчаяние, грусть, боль, тоска, ревность и вновь надежда, счастье и ликование.

Лирическая поэзия под его пером приближается к трагедии. Поэт хорошо понимал, что вероломство друга и коварство возлюбленной – всего лишь капля в океане людского горя, бушующего вокруг. Еще одна черта роднит лирического героя «Сонетов» с героями трагедий. Он, как и они, страдая, не замыкается в мире личных переживаний, – боль научает его понимать боль, переживаемую другими людьми. Благодаря остроте чувств, возникающей в трагических переживаниях, ему открывается зрелище бедствий, оскверняющих всю жизнь. И тогда сознание его становится в полном смысле слова трагическим. Это мы и видим в знаменитом сонете 66.

В четырнадцати строках Шекспир сумел поместить весь реальный мир, с его пороками, ложью и подлостью, которые всегда были неизменными спутниками и

соперниками добра, любви, честности. Сонет 66 – страстный монолог человека, страдающего от безысходности, несовершенства и жестокости мира. По выражению Аникста, этот сонет может являться своеобразным эпиграфом к трагедии «Гамлет» – настолько схожи между ними интонации и настроения. Обличая низость и бессердечие окружающего общества, автор гневно перечисляет все его пороки и, потрясенный открывшейся перед его глазами пропастью лицемерия, глупости и жестокости, зовет смерть. В тексте сонета затрагиваются нравственные ценности, которые автор считает наиболее значимыми, попрание которых приводит его «лирического героя» к отчаянию, разочарованию и желанию уйти из жизни. Одно это свидетельствует об акцентуации ценностной составляющей реализуемых концептов. Рассмотрим текст сонета:

Tired with all these for restful death I cry,
As to behold desert a beggar born,
And needy nothing trimmed in jollity,
And purest faith unhappily forsworn,
And gilden honour shamefully misplaced,
And maiden virtue rudely strumpeted,
And right perfection wrongfully disgraced,
And strength by limping sway disabled,
And art made tong-tied by authority,
And folly (doctor-like) controlling skill,
And simple truth miscalled simplicity,
And captive good attending captain ill.
Tired with all these, from these would I be gone,
Save that to die, I leave my love alone.

Приведем один из возможных вариантов подстрочного перевода:

Устав от всего этого, я призываю целительную смерть,
Видя достоинство, что просит подаянья,
И пустое ничтожество, весело красующееся,
И чистейшую веру, злосчастно обманутую,
И позлащенные почести, воздаваемые недостойным,
И девичью честь, грубо поруганную,
И истинное совершенство, недостойно оскорбленное,
И силу, затираемую хромой властью,

И искусство, которому связывает язык власть,
И глупость, с ученым видом контролирующую знание,
И прямоту, обзываемую глупостью,
И порабощенное добро, прислуживающее руководящему злу.
Устав от всего этого, я хотел бы уйти,
Но, умирая, я оставляю мою любовь одну.

В тексте сонета репрезентированы концепты, которым Шекспир, очевидно, придает доминантный статус в рамках представленной в цикле индивидуальной морально-этической концептосферы: «честь» (honour, disgraced), «честность» (truth), «целомудрие» (maiden virtue), «верность» (purest faith).

Но, как справедливо заметил Белинский, все произведения У. Шекспира построены «по вечному закону разума, вследствие которого любовь и свет есть естественная атмосфера человека, в которой ему легко и свободно дышится даже под тяжким гнетом судьбы».

Подтверждением этих слов является и окончание 66-го сонета, которое возвращает герою сонета утраченное было мужество и свидетельствует о том, что любовь – великая сила, способная вернуть человека к жизни.

Страх перед мыслью, что любимая останется одна в этом страшном мире, останавливает поток горестных размышлений, и сонет разрешается в светлых тонах.

Так как значительная часть цикла посвящена проблемам человеческих отношений, любви и дружбе, актуальность концептуальной оппозиции «верность» - «неверность» подтверждает духовно-нравственный потенциал произведений.

В тексте сонетов выявляются следующие случаи употребления концептов: существительное faith (вера, доверие), существительное trust (вера, доверие), constancy, betray (предать), perjure (нарушить клятву). Помимо этого концептуальная оппозиция «верность» - «неверность» реализуется в сонетном цикле дисперсивно, в частности, посредством употребления лексемы oath.

Количество апелляций к концептуальной оппозиции «верность» - «неверность» в тексте сонетов уступает количеству апелляций к рассмотренным выше концептам, однако акцентуация ценностной составляющей в структуре концепта делает его одним из доминантных этических концептов, организующих духовно-нравственное пространство сонетов: honest faith (152); purest faith (66); how many lambs might the stern wolf betray (96); for I have sworn deep oaths of thy deep kindness,

oaths of thy love, thy truth, thy constancy (152); lust is perjured, murderous, bloody, full of blame, savage, extreme, rude, cruel, not to trust. (129) и пр.

Интересно отметить, что в последнем контексте способность вызывать доверие противопоставляется целому ряду пороков, таких как «жестокость», «несдержанность», «грубость» и пр.: страсть способна на клятвопреступление, убийство, кровопролитие, постыдна, беспощадна, несдержанна, груба, жестока, ей нельзя доверять. При этом «неверность клятве» (perjury) приравнивается к убийству: «lust is perjured, murderous, bloody.»

Концепт «temperance» играет в когнитивном пространстве сонетов не менее важную роль, чем в поэме Э. Спенсера «Королева Фей», где этой добродетели посвящается отдельная книга. В цитируемом выше 129-м сонете поэт страстно осуждает не только неверность, но и страсть и, соответственно, проявления неумеренности вообще:

The expense of spirit in a waste of shame
Is lust in action: and till action, lust
Is perjured, murderous, bloody, full of blame,
Savage, extreme, rude, cruel, not to trust;
Enjoyed no sooner but despised straight;
Past reason hunted; and no sooner had,
Past reason hated, as a swallowed bait,
On purpose laid to make the taker mad.
Mad in pursuit and in possession so;
Had, having, and in quest to have extreme;
A bliss in proof, and proved, a very woe;
Before, a joy proposed; behind a dream.
All this the world well knows; yet none knows well
To shun the heaven that leads men to this hell.

Приведем один из возможных вариантов подстрочного перевода:

К напрасной постыдной трате духовных сил
Приводит страсть, никогда не знающая покоя, страсть
Способна на клятвопреступление, убийство, кровопролитие, постыдна,
Беспощадна, несдержанна, груба, жестока, ей нельзя доверять;
Страсть находит удовлетворение только в презренном порыве;
В неразумном преследовании цели, которую нелегко достичь,
В бессмысленной ненависти, она подобна наживке,

Которую умышленно подложили, чтобы свести с ума того, кто ее заглоти.
Безумие в преследовании и в обладании,
В бесконечном неутолимом желании иметь больше;
Счастье тому, кто гонится за предметом вожделения, горе тому, кто его обрел;
Впереди смутно маячащая радость, позади лишь сон.
Все это известно миру от века, но никто не знает этого настолько хорошо,
Чтобы избежать рая, ведущего в ад.

Интересно отметить, что в последнем контексте способность вызывать доверие противопоставляется целому ряду пороков, таких как «жестокость», «несдержанность», «грубость» и пр.: страсть способна на клятвопреступление, убийство, кровопролитие, постыдна, беспощадна, несдержанна, груба, жестока, ей нельзя доверять. При этом «неверность клятве» (perjury) приравнивается к убийству: «lust is perjured, murderous, bloody.».

«Сонеты» У. Шекспира – венец английской лирики эпохи Возрождения. Сквозь условность и искусственные рамки формы в них пробилась подлинная человеческая чувства, большие страсти и гуманные мысли. То, что они начинаются гимном жизни, а завершаются трагическим мировосприятием, отражает в этом маленьком цикле всю духовную, да и реальную историю эпохи. Вот почему в поэзии как самого У. Шекспира, так и его времени «Сонеты» занимают столь же высокое место, какое в его драматургии принадлежит трагедиям. Они – лирический синтез эпохи Возрождения».

Знакомство учащихся с классической литературой Великобритании имеет образовательную и воспитательную направленность, расширяет языковой кругозор учащихся, способствует их духовно-нравственному развитию. В процессе изучения литературных произведений У. Шекспира на уроках иностранного языка перед школьниками открывается возможность в рассуждении о серьезных моральных проблемах. Они сталкиваются с персонажами, психологическая глубина и сложность которых требуют интеллектуальных усилий, связанных с интерпретацией. Школьников, читающих У. Шекспира, ведут к зрелости через сложные моральные рассуждения. Несмотря на сюрреалистичность некоторых пьес У. Шекспира или на поэтичность и стилизованность языка, они учат нас ценностям, которые все еще выходят за рамки времен У. Шекспира и по сей день. Это те моральные ценности, к которым мы можем относиться. «Враг средневековых представлений о наследственном благородстве, религиозного фанатизма, расовых предрассудков и т.п., Шекспир в своих произведениях объективно утверждает принцип равенства,

моральной равноценности людей всех сословий, всех рас и вероисповеданий», – пишет А. Смирнов во вступительной статье к собранию сочинений драматурга.

Использование творчества У. У. Шекспира в реализации воспитательных целей обеспечит: формирование предпосылок социокультурной и межкультурной компетенции, позволяющей приобщаться к традициям, истории стран изучаемого языка; воспитание эмоционального и познавательного интереса к художественной культуре других народов; способность к анализу ценностей и норм поведения; воспитание высоконравственной личности, свободно ориентирующейся в современном мире.

Список литературы

1. Водовозов, В. И. Избранные педагогические сочинения [Текст] / В. И. Водовозов. - М., 1953.
2. Bloom, Harold. 1999. Shakespeare: The invention of the human. New York: Riverhead Books.
3. Danner, Regina B., and Roselyn Musa. "Evaluation of Methods Teachers Use in Teaching Shakespearean Drama in Senior Secondary Schools in Edo State." *Journal of Teaching and Teacher Education*, vol. 7, no. 2, 2019, pp. 87-98
4. Purewal, Sandeep. "Shakespeare in the Classroom: To Be or Not To Be?." *Warwick Journal of Education-Transforming Teaching*, vol. 1, 2017, pp. 26-35.)

УДК 373

Родионов И. А. Примирение информационно-коммуникационных технологий в начальной школе

Научный руководитель Петрова Светлана Сергеевна

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт
РФ, г. Нижний Тагил
svet.kapetrova2004@gmail.com

Родионов Игорь Александрович

студент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования
Нижнетагильского государственного социально-педагогического института
РФ, г. Нижний Тагил
goga.rodionov.03@mail.ru

Coordination of information technology in primary school

Scientific supervisor Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, Russia, Nizhny Tagil

Rodionov Igor Alexandrovich

student of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education of the Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, Russia, Nizhny Tagil

Аннотация. В статье рассматривается использование, применение и направление информационно-коммуникативных технологий в процессе обучения начальной школы, а так же представляются отличительные особенности некоторых средств информационных технологий, которые использует учитель в учебном процессе для детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: ИКТ, информационно-коммуникационные технологии, начальная школа.

Abstract. The article examines the use, applied significance and orientation of information and communication technologies in the process of teaching in primary school, and also presents the distinctive features of some information technology tools that a teacher uses in the educational process for primary school children.

Keywords: ICT, information and communication technologies, primary school.

Введение. Сегодня, в нашем быстро развивающемся и меняющемся мире, когда информационные ресурсы становятся двигателем развития общества, а знания практически моментально теряют свою актуальность и требуют постоянного обновления, становится очевидным, что современная система образования нуждается

в непрерывном применении и использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

В настоящее время многие профессии требуют навыков работы с компьютерами и другими технологиями. Использование ИКТ в начальной школе поможет детям адаптироваться к информационным технологиям и подготовится к будущей работе.

Основная часть. Информационно-коммуникационные технологии состоят из двух важных компонентов:

1. Информационных технологий.
2. Коммуникационных технологий.

Информационные технологии представляют из себя совокупность процессов и методов поиска, сбора и хранения информации, а также ее распространение [1].

Средствами информационной технологии выступают программные, информационные и технические средства [2].

Коммуникационные технологии состоят из методов и процессов передачи информации и основных способов их существования. Таким образом, под информационно-коммуникационными технологиями стоит понимать технологии, которые предназначены для реализации информационных и коммуникационных процессов.

Одной из обязанностей учителя является применение педагогически обоснованных методов обучения и воспитания [3]. Для реализации данной обязанности возникает необходимость применения различных методов обучения и воспитания в практической деятельности работы учителя начальных классов, в том числе и использования ИКТ.

Использование информационных-коммуникационных технологий педагогом начальных классов дает возможность:

- совершенствовать, а также фиксировать способность обучающихся ориентироваться в больших информационных потоках, находящегося вокруг них. Вместе с поддержкой ИКТ дети сумеют приспособиться к нынешнему цифровому обществу;

- осваивать разные методы работы с информационными ресурсами;

- совершенствовать умения, которые дают возможность обучающимся делиться информацией с помощью разных технических средств, в том числе ПК или же планшет. В частности применение ИКТ даст возможность учащимся просто

контактировать друг с другом и с педагогом, к примеру, посредством электронной почты либо образовательных платформ;

- расширить общий кругозор, а также увеличить эффективность работы обучающихся [4].

Задания и уроки, созданные с использованием компьютерных технологий, дают возможность разнообразить их, а также сделать наиболее яркими, увлекательными, незабываемыми и мобильными. Кроме того, это даст возможность существенно сберечь время педагога, вследствие того, что ему не понадобится подготавливать к уроку разнообразные материалы, к примеру, энциклопедии, репродукции и дидактические раздаточные материалы – все это уже существует и содержится на маленьком и вместительном электронном носителе. Таким образом, уроки с использованием ИКТ становятся особенно важными в начальном классе.

Кроме этого, учащиеся, обучающиеся в начальных классах владеют наглядно-образным мышлением, отличительной особенностью которого считается то, что мыслительный процесс в нем напрямую связан вместе с восприятием человеком окружающей действительности и без него реализовываться не может [5].

По этой причине немаловажно строить их обучение, используя различный материал, в особенности высококачественно проиллюстрированный, который может вовлечь их в процесс восприятия нового знания, а для того чтобы реализовать это, можно применять красочные, интересные компьютерные слайды, анимации и видеоролики. Мультимедийное сопровождение в процессе урока в начальной школе дает возможность стать ребенку действующим субъектом учебной деятельности.

Можно отметить ряд направлений использования ИКТ в учебном процессе.

1. Применение ИКТ дает возможность перейти на оформление основной документации в электронном виде: составление календарно-тематических (учебных) планов и создания методических копилки по различным предметам начального образования.

2. Применение ИКТ позволяет учителю учитывать преобладания визуального восприятия над слуховым у большинства обучающихся. Решением данной проблемы может стать использование в процессе обучения мультимедийной системы, которая позволит:

- наглядно демонстрировать материал;
- регулировать скорость и объем выводимой информации [6];
- повысить познавательную активность обучающихся.

Так, например, при обучении детей чтению в начальной школе, учитель может использовать электронное пособие «Азбука», которое содержит в себе разнообразный, интересный материал и яркие рисунки [7]. Это способствует повышению интереса младших школьников к предмету и новому знанию.

3. Использование ИКТ дает возможность ввести и включить обучающихся в проектную деятельность.

4. Использование ИКТ предоставляет возможность реализовывать дистанционное образование в начальной школе. Например, с данным направлением мы столкнулись во время эпидемии коронавирусной инфекции COVID-19. Кроме этого, дистанционные технологии предоставляют учителю широкие возможности в осуществлении некоторых учебных дисциплин. Так, учитель может использовать дистанционные технологии, для того чтобы познакомить детей с культурой и традициями народов России, посетив вместе с учениками виртуальные экскурсии в музеях.

5. Использование ИКТ позволяет осуществлять саморазвитие и самообразование, что считается особенно важной составляющей в нашем нынешнем обществе. Например, применение компьютерных обучающих игр (КОИ), которые наглядно и динамично предоставляют новые знания и опыт.

Наиболее значимыми достоинствами КОИ считается:

- стимуляция мыслительной работы;
- более лучшее запоминание, а также усвоение нового и пройденного материала;
- развитие организованности и самодостаточности;
- формирование коммуникативных качеств

Кроме этого, сам учитель с помощью специальных программ и информационных ресурсов может создавать мини интерактивные игры, тесты и квесты в игровой форме, которые затем можно будет использовать непосредственно на уроке для проверки и закрепления знаний учащихся.

Выводы. В целом, использование информационно-коммуникационных технологий в начальной школе имеет достаточно высокую эффективность. Данная технология предоставляет учителю более широкие возможности для использования новых средств, методов и подходов к процессу обучения. Бесспорно, что современные ИКТ помогут учителю успешно развивать и воспитывать ребенка, развивая в нем настоящую личность.

Все это ведет к повышению производительности и эффективности педагогической деятельности учителя, привнося в начальную школу повышения качества знаний, наглядности обучения и повышения интереса ребенка к образовательному процессу, что, несомненно, будет способствовать его саморазвитию.

Список литературы

1. Романова Ю. Д. Информационные технологии в менеджменте (управлении) // учебник и практикум для вузов. Москва. 2023. 411 с.
2. Ветитнев А. М., Коваленко В. В, Коваленко В. В. Информационные технологии в туристической индустрии // учебник для вузов. Москва. 2023. 340 с.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/82d348bfa91f54b262e7b00b71659c9f5c69e2ad/ (дата обращения: 20.03.2023).
4. Дубовая О. В. Использование ИКТ в современной школе. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-ikt-v-sovremennoy-shkole/viewer> (дата обращения: 20.03.2023).
5. Белошистая А. В., Леветис В. В. Развитие логического мышления младших школьников // учебное пособие для вузов. Москва. 2023. 129 с.
6. Александренко Н. Учебная деятельность школьников на основе информационных технологий. 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-deyatelnost-shkolnikov-na-osnove-informatsionnyh-tehnologiy/viewer> (дата обращения: 20.03.2023).
7. Ларионова Т. В. Информационно коммуникационные технологии в начальной школе. 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnye-tehnologii-v-nachalnoy-shkole/viewer> (дата обращения: 20.03.2023).

УДК 373.24

Рязанова З.Б., Солин С.В. Роль робототехники в развитии детей дошкольного возраста

Рязанова Зоя Борисовна

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары
z.feldman@mail.ru

Солин Сергей Владимирович

ст. преподаватель ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», г. Чебоксары
ssolin@yandex.ru

The role of robotics in the development of preschool children

Ryazanova Zoya Borisovna

I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary

Solin Sergey Vladimirovich

senior lecturer at the I.N. Ulyanov ChSU, Cheboksary

Аннотация. В данной статье раскрыта роль робототехники в развитии детей дошкольного возраста. Приведены основные примеры образовательной робототехники играющую роль в развитии детей дошкольного возраста. Обосновано, что робототехника может быть использована в различных сферах, в том числе для соревнований, творческих проектов и образовательных целей. В каждом из этих типов робототехники уделяется внимание разным аспектам, таким как развитие технических навыков, креативного мышления, способности решать сложные задачи и социальных навыков.

Ключевые слова. Образовательная робототехника, дошкольники, дошкольное образовательное учреждение, соревнования, творческий проект.

Abstract. This article reveals the role of robotics in the development of preschool children. The main examples of educational robotics playing an important role in the development of preschool children are given. It is proved that robotics can be used in various fields, including for sports competitions, creative projects and educational purposes. In each of these types of robotics, attention is paid to different aspects, such as the development of technical skills, creative thinking, the ability to solve complex problems and social skills.

Keywords. Educational robotics, preschoolers, preschool educational institution, competitions, creative project.

Формирование мотивации развития обучения дошкольников и творческой, познавательной деятельности – это одна из главных задач, которые стоят перед педагогом в рамках Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) в дошкольном образовании. Это связано с тем, что мотивация играет важную

роль в обучении и развитии ребенка, влияя на его интерес к образовательной деятельности [1].

Для формирования мотивации развития обучения дошкольников и творческой, познавательной деятельности, педагоги должны создавать условия, которые будут стимулировать интерес и желание обучаться у детей. Это может быть достигнуто через использование различных методов и подходов, таких как игры, эксперименты, творческие задания и проекты. Кроме того, педагоги должны учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, чтобы максимально эффективно развивать их интерес и мотивацию к образовательной деятельности [2]. В рамках ФГОС дошкольного образования также предусмотрено использование инновационных технологий и современных образовательных методик, которые могут помочь педагогам в формировании мотивации развития обучения дошкольников и творческой, познавательной деятельности.

Образовательная робототехника в детском саду – это область обучения, которая использует робототехнику для развития технических навыков, творческого мышления, умения решать задачи и социальных навыков у детей. Для этого используются различные материалы и инструменты, такие как конструкторы, электронные компоненты и программное обеспечение для программирования роботов. Робототехника в детском саду помогает детям понимать и изучать технологии, а также готовит их к будущим вызовам в области науки, технологий и инженерии.

На сегодняшний день множество научных деятелей изучают роль робототехники в развитии детей дошкольного возраста. Они проводят исследования, разрабатывают методики и программы обучения, и делятся своим опытом и находками в этой области. Моран Кертис (Moran Cerf) – известный нейрочеловек, который исследует, как технологии, такие как робототехника, могут повысить когнитивное развитие детей. Марина Уманская (Marina Umanskaya) – психолог и педагог, которая разработала методику обучения робототехнике для детей дошкольного возраста. Филипп Крэгг (Philippe Cudré-Mauroux) – профессор информатики, который исследует влияние робототехники на развитие у детей способностей к решению проблем и креативному мышлению. Омар Мохамед (Omar Mohamed) – педагог и основатель компании Tinkergarden, которая помогает детям дошкольного возраста развивать технические навыки и креативное мышление через работу с конструкторами и робототехникой. Сильвия Мартинес (Sylvia Martinez) – автор книги «Изобретательство в классе» и основатель компании Inventables, которая

помогает детям дошкольного возраста развивать технические навыки и креативное мышление через работу с робототехникой и другими инструментами.

Эти и другие научные деятели продолжают исследовать и развивать область робототехники в дошкольном образовании, помогая детям развивать свои технические навыки, креативное мышление, социальные навыки и подготавливая их к будущим вызовам в науке, технологиях и инженерии.

Не исключено, что робототехника играет важную роль в развитии детей дошкольного возраста. Приведем несколько примеров, как это происходит [3]:

1. Развитие технических навыков. Робототехника помогает детям понимать, как устройства работают, и как их можно создавать. Они могут изучать различные материалы, такие как кубики, детали и электронные компоненты, и формировать умения создавать различные конструкции. Данный фактор способен помочь детям развивать свои технические навыки и лучше понимать технологии.

2. Развитие креативного мышления. Робототехника способна помочь детям развивать свои креативные способности. Они могут использовать свои знания и навыки, чтобы создавать проекты, которые могут включать в себя роботов и другие технические устройства. Это может помочь детям научиться мыслить творчески и развивать свою фантазию.

3. Развитие способностей к решению проблем. Робототехника способна помочь детям развивать свои способности к решению проблем. Формируются умения программировать роботов, чтобы выполнять различные задачи, и использовать свои знания и навыки, чтобы решать сложные задачи. Это может помочь детям научиться мыслить логически и развивать свои способности к решению проблем.

4. Развитие социальных навыков. Робототехника может помочь детям развивать свои социальные навыки. Они могут работать вместе в группах, чтобы создавать проекты, и формировать умения делиться своими знаниями и идеями. Это формирует умение у детей работать в команде и развивает свои социальные навыки.

Несомненно, робототехника используется в различных сферах, в том числе для соревнований, творческих проектов и образовательных целей. В каждом из этих типов робототехники уделяется внимание разным аспектам, таким как развитие технических навыков, креативного мышления, способности решать сложные задачи и социальных навыков.

Спортивная робототехника представляет собой соревнования, которые проводятся между роботами, спроектированными для выполнения определенных задач. Такие соревнования могут включать в себя различные виды задач, например,

создание творческого проекта, захват и перемещение объектов, навигацию по лабиринту, борьбу и другие. Такие соревнования могут проходить как в рамках образовательного процесса, так и в качестве самостоятельного развлечения. Они могут стимулировать участников развивать свои технические и программные навыки, а также улучшать командную работу и лидерские качества. Некоторые известные примеры спортивной робототехники включают Всероссийская Робототехническая Олимпиада, ИКаРенок, Робофинист и тд.

Творческая робототехника представляет собой создание различных проектов, которые используют роботов в качестве инструмента для реализации идей. Такие проекты могут включать в себя создание автоматических музыкальных инструментов, роботизированных скульптур, интерактивных инсталляций и многого другого. В творческой робототехнике уделяется большое внимание креативному мышлению, экспериментам и инновациям.

Образовательная робототехника – это использование роботов и программирования для обучения детей и взрослых различным навыкам, включая технические, математические и научные знания, а также социальные навыки и креативное мышление. В образовательной робототехнике уделяется большое внимание практическому опыту и интерактивным методам обучения. Дети могут использовать роботов и программирование для создания собственных проектов и решения задач, что может помочь им лучше понять абстрактные концепции и законы науки и технологии. Она может помочь детям и взрослым развивать технические навыки, креативное мышление, способности к решению проблем и социальные навыки.

В дошкольной робототехнике упор делается на творческий и образовательный способ представления и усвоения материала. Основная задача дошкольной робототехники – это не только научить детей работать с роботами, но и развить их творческий потенциал, логическое мышление, пространственное воображение, а также умение работать в команде и решать задачи [4].

Для достижения этих целей в дошкольной робототехнике используются различные методы и технологии обучения, которые стимулируют интерес детей к изучению технических дисциплин и позволяют им совершать открытия и экспериментировать с новыми идеями и конструкциями. В качестве таких методов могут использоваться игры, конструирование, программирование, а также работа с различными материалами и компонентами, такими как моторы, сенсоры, и др.

Образовательная робототехника в дошкольном образовательном учреждении решает множество задач, включая познавательные, образовательные, развивающие и воспитательные. Формирует и развивает у детей интерес к науке и технологии, а также развить навыки конструирования, программирования и решения проблем. Кроме того, робототехника развивает творческое мышление, внимание, оперативную память и логическое мышление. Она также может способствовать развитию коммуникативных навыков и воспитанию ответственности и дисциплины [5].

Существует ряд основных приемов обучения робототехнике в детском саду:

1. Использование конструкторов и роботов, которые легко собираются и программируются, чтобы дети могли быстро начать работу и получить результат.
2. Использование игровых форматов, которые помогают детям легко усваивать новые знания и навыки, например, игры с заданиями на программирование роботов.
3. Использование коллективного творчества, которое способствует развитию коммуникативных навыков и умениям работать в команде.
4. Использование методов исследовательского обучения, чтобы дети могли самостоятельно открывать новые знания и умения.
5. Использование различных материалов и инструментов, чтобы дети могли экспериментировать и создавать свои собственные проекты.
6. Использование дифференцированного подхода к обучению, чтобы каждый ребенок мог работать в соответствии со своими возможностями и уровнем подготовки.
7. Использование рефлексивных методов обучения, чтобы дети могли постоянно оценивать свой прогресс и улучшать свои навыки.

Каждый из этих приемов помогает детям получать удовольствие от обучения робототехнике и развивать свои технические, творческие и социальные навыки.

Таким образом можно отметить, что дошкольная робототехника не ограничивается только обучением робототехнике, но также может быть использована для обучения различным наукам, таким как математика, физика, химия и информатика. Это позволяет детям узнать о науке и технологии в более интересной и увлекательной форме, а также подготовить их к будущим технологическим вызовам.

В целом, робототехника развивает у детей свои технические навыки, креативное мышление, способности к решению проблем и социальные навыки. Формирует у воспитанников понимание технологических инноваций и готовить их к будущим вызовам.

Список литературы

1. Венгер, Л. А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Л. А. Венгер. — М.: Наука. — 2010. — 154 с.
2. Карачарова, Л. Е. Робототехника в детском саду как новое направление в работе с детьми дошкольного возраста / Л. Е. Карачарова, А. А. Жуйборода. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 45 (387). — С. 216-218. — URL: <https://moluch.ru/archive/387/85209/> (дата обращения: 13.04.2023).
3. Лашкова Лия Луттовна, Шанц Евгения Альфридовна Современные подходы к формированию конструктивных умений у детей дошкольного возраста в детском саду // Концепт. 2018. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-formirovaniyu-konstruktivnyh-umeniy-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-detskom-sadu> (дата обращения: 17.04.2023).
4. Титова, С. П. Внедрение образовательной робототехники в деятельность дошкольной образовательной организации / С. П. Титова. — Текст : непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. — 2020. — № 6 (33). — С. 10-12. — URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/170/5293/> (дата обращения: 10.04.2023).
5. Ханова Т.Г., Сунеева И.В. Развивающий потенциал конструирования и робототехники в дошкольном образовании // Economic Consultant. 2018. №2 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvivayuschiy-potentsial-konstruirovaniya-i-robototehniki-v-doshkolnom-obrazovanii> (дата обращения: 15.04.2023).

УДК 37.013

Таранова Н.А., Петрова С.С. Гендерное воспитание детей дошкольного возраста

Таранова Надежда Андреевна

Студентка, Нижнетагильский государственный социально – педагогический институт
(ф) РГППУ, РФ, г. Нижний Тагил
nadita03@list.ru

Петрова Светлана Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
дошкольного и начального образования
svet.kapetrova2004@gmail.com

Gender education of preschool children

Taranova Nadezhda Andreevna

student Nizhny Tagil State Socio–Pedagogical Institute (f) RGPPU of the Russian
Federation, Nizhny Tagil

Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy
and Psychology of Preschool and Primary Education

Аннотация. В данной статье рассматривается влияние и значимость гендерного воспитания детей дошкольного возраста. Необходимость гендерного воспитания при индивидуализации ребенка самого себя. Для дошкольного возраста характерно интенсивное физиологическое созревание, изменение организма и формирование психики. Статья раскрывает влияние сюжетно-ролевой игры на гендерную принадлежность.

Ключевые слова: гендер, дети, гендерная принадлежность, сюжетно-ролевая игра, гендерное воспитание.

Abstract. This article examines the importance of gender education of preschool children. The need for gender education in the individualization of the child himself. Preschool age is characterized by intensive physiological maturation, changes in the body and the formation of the psyche. The article also reveals the influence of the role-playing game on gender identity.

Keywords: gender, preschool children, gender identity, story-role play, gender education.

Современное общество меняется и претерпевает изменения в области ценностно-нравственных отношений и взглядов на гендерные роли. Сейчас все больше размывается граница между "женским" и "мужским" и не существует четкого разделения между профессиональными и социальными ролями женщин и мужчин. Борьба за равенство и демократизация общества приводят к тому, что женщины

становятся более мужественными, а мужчины - более женственными, и их гендерные роли смешиваются. Поэтому важно обращать внимание на формирование гендерного поведения уже в детском возрасте, чтобы избежать социальных проблем в будущем.

Недостаточное внимание к этой проблеме может привести к тому, что у девочек появятся агрессивные и нетерпимые черты характера, а у мальчиков - эмоциональная неустойчивость и нерешительность.

Гендер – это социальный пол человека, который формируется в процессе воспитания личности и который включает в себя социальные, психологические и культурные отличия между женщинами и мужчинами.

Гендерная культура представляет собой стержневой элемент целостности развития личности, основанную на динамической совокупности представлений о женщинах и мужчинах, их биологическом поле, стереотипах, общественных ролей, отношении к своему и противоположному полу и его соответствующем поведении [2, с. 54-56].

Гендерный подход в образовании – это индивидуальный подход к формированию и проявлению идентичности ребенка. Биологические различия между мужчинами и женщинами могут привести к различиям в их поведении и психологии. При воспитании детей важно учитывать их гендерную принадлежность, которая формируется под воздействием семьи, педагогов и сверстников [5, с. 246].

В возрасте 2-3 лет дети начинают осознавать свою роль и различия между мальчиками и девочками. Гендерный подход в образовании является важной темой в настоящее время. Он предполагает индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая его гендерную принадлежность и индивидуальные особенности. Это помогает создать условия для полноценного развития каждого ребенка и предотвращает появление стереотипов на основе пола. Поэтому важно, чтобы педагоги и родители учитывали гендерные различия при воспитании.

К 4 годам у ребенка возникает восприятие самого себя как носителя определенного «гендера». Понимает, отчего он предпочитает играть машинкой и мечом, а не куклой, почему он не может носить платье и юбку и т. д. Кроме того, важно помнить, что дети очень восприимчивы к тому, как мы относимся к вопросу гендера. Если мы выражаем свое неодобрение или негативное отношение к тому, что ребенок делает или носит, это может нанести ему серьезный ущерб. Вместо этого, попробуйте быть открытыми и понимающими, и помните, что любовь и поддержка - это то, что на самом деле важно для детей.

В 7 лет ребенок обладает устойчивые представления о гендерных отличиях между девочками и мальчиками. Правильное представление своей гендерной принадлежности позволит в будущем ребенку выбрать такую манеру взаимодействия и общения с окружающим его миром, который поможет ему самореализоваться в жизни и быть успешным [1, с. 235-237].

В связи с вышесказанным на государственном уровне перед образовательной системой был сформирован социальный заказ – это формирование полоролевого поведения у детей в дошкольном возрасте. Как известно, дошкольный возраст является одним из самых важных этапов развития ребенка. Именно в этот период формируются основы его личности, в том числе и его отношение к гендерным ролям и стереотипам. Поэтому правительство приняло решение о внедрении специальных программ по формированию полоролевого поведения у детей в дошкольных учреждениях [3, с. 63].

Согласно требованиям ФГОС дошкольного образования среди целевых ориентиров на этапе окончания дошкольного образования было заявлено формирование у ребенка позитивного восприятия окружающего мира, а также самого себя и иных людей, обладание чувством личного достоинства; активное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, участие в разнообразных коллективных играх, способность находить ребёнком компромисс, проявлять и показывать эмпатию к другим детям, сопоставлять свои интересы с желаниями, возможностями и чувствами других. Формирование непосредственно данных качеств и свойств определяет формирование и развитие представлений о полоролевом поведении у детей [3, с. 63].

Гендерный подход в образовании и творчестве детей является важным, чтобы учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Взрослые должны помочь девочкам и мальчикам раскрыть все возможности и потенциалы окружающей среды, направляя их деятельность и усилия на использование ее элементов с учетом личных и гендерных особенностей каждого ребенка. Поэтому создание полоролевой среды является важной частью обучения.

Развивающая среда должна быть доступной, содержательной, безопасной и соответствовать индивидуальным, возрастным и гендерным особенностям детей. В дошкольном возрасте игра является основным видом деятельности. Гендерный подход в образовании и творчестве детей подразумевает учет различий между мальчиками и девочками в их интересах, способностях и потребностях. Это помогает взрослым лучше понимать каждого ребенка и помогать ему в его индивидуальном

развитии. Создание полоролевой среды в обучении позволяет детям расширять свои интересы и опыт, а также развивать свои навыки и способности [1, с. 235-237].

В игре, где дети играют определенные роли, они учатся и осваивают гендерное поведение. Ребенок принимает на себя определенную роль и действует в соответствии с ней. В ходе игры видно, что девочки и мальчики отличаются друг от друга. Поэтому необходимо обеспечить разнообразное и безопасное оборудование и материалы для игровой деятельности детей обоих полов.

Из опыта можно заметить, что девочкам интереснее играть в куклы, кухню, в дочки-матери, а мальчиков больше привлекают машины, мечи и другое оружие. Мальчики часто создают свои игры с помощью конструктора, а девочки проявляют больше вербального общения. В такой деятельности дошкольники находят отражение традиционных ролей мужчины и женщины в обществе. Добавлю, что важно помнить, что гендерная идентичность формируется с раннего детства, и игры могут оказать влияние на ее развитие. Поэтому важно обеспечивать детей разнообразными играми и ролями, чтобы они могли раскрыть свой потенциал.

Отчасти дети осознают и принимают свою половую принадлежность наблюдая за своими родителями. В дальнейшем они стараются подражать и копировать это поведение и оценивают реакцию, какую взрослые проявляют на их собственные поступки. В связи с этим можно сделать вывод, что приобщение к полу происходит также при вербальном общении и взаимодействии [4, с. 67- 69].

Таким образом, можно сказать вывод о важном значении дошкольного детства в процессе развития и формировании личности ребенка. Ведь именно в дошкольном возрасте формируются различные механизмы поведения, начинают завязываться первые отношения, развивается рефлексия, складываются механизмы подражания. Развитие мужественности и женственности также начинает свое развитие в период дошкольного возраста, когда происходит их первичная половая идентификация. Следовательно, весьма важно какая модель полового поведения сложится у детей в данном возрасте [2, с. 54-56].

Формирование полоролевого поведения детей обуславливается такими эталонами и образцами поведения женщин и мужчин, с которыми ребенок сможет сталкиваться в своем самом ближайшем окружении – в семье. Поэтому разнообразная тематика игр поможет отразить состав семьи (папа, мама, братья и сестры, бабушки и дедушки и др.), трудовые обязанности «папы», «мамы», «ребенка», а также семейные и домашние традиции и взаимоотношения в семье. Также важно, чтобы педагоги и преподаватели обращали свое внимание не

только на игровые действия и игровое поведение детей, но и на образы, которые воспроизводятся ими в процессе деятельности. Психологи установили, что ориентация ребенка в общественной и социальной жизни начинается с опорой на их собственную семью.

Список литературы

1. Абахова А.В. Гендерный подход в воспитании дошкольников / А. В. Абахова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 44 (386). — С. 235-237. — URL: <https://moluch.ru/archive/386/85070/>.
2. Гольцман Т.О. Особенности гендерных представлений воспитанников детского дома, посещающих замещающие семьи / Т. О. Гольцман. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 14 (356). — С. 54-56. — URL: <https://moluch.ru/archive/356/79699/>.
3. Пецкова Л.Г. формирование гендерного поведения у детей в дошкольных
4. организациях // Международный студенческий научный вестник. — 2018. — № 3-5. — С. 63. — URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=18450>.
5. Придатко О.М. Развитие гендерных представлений у детей дошкольного возраста в процессе игровой деятельности / О. М. Придатко, Т. С. Ханхабаева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 12 (354). — С. 67-69. — URL: <https://moluch.ru/archive/354/79298/>.
6. Пономарева Л.И. Педагогические условия гендерного воспитания детей дошкольного возраста // Сборник материалов Ежегодной международной научно- практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». — 2016. — №5. — С. 246. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-gendernogo-vozpitaniya-detey-doshkolnogo-vozzrasta/>.

УДК 372.878

Хазеева И.Н., Каметова Е.А. Основные принципы развития музыкального творчества школьников на уроке музыки

Хазеева Ирина Наильевна

Кандидат педагогических наук
доцент кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Нижевартовский
государственный университет

Каметова Екатерина Анатольевна

Студентка, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет

**The basic principles of the development of musical creativity of schoolchildren
in the music lesson**

Khazeeva Irina Nailiyevna

PhD in Education Science, Assistant Professor at the Department of Music Education
Nizhnevartovsk State University

Kametova Ekaterina Anatolevna

Student, Nizhnevartovsk State University

Аннотация. В статье рассматривается роль развития творчества детей как приоритетное условие развитие личности ребенка. В связи с этим одним из важнейших направлений музыкального образования является развитие музыкального творчества детей на уроке музыки. Статья раскрывает содержание понятия музыкальное творчество. Определены основные принципы организации уроков музыки, направленных на развитие музыкального творчества детей.

Ключевые слова: творчество, музыкальное творчество, творческие способности, творческие задания, принципы творческого воспитания, диалогизация.

Abstract. The article considers the role of the development of children's creativity as a priority condition for the development of a child's personality. In this regard, one of the most important areas of music education is the development of musical creativity of children in the music lesson. The article reveals the content of the concept of musical creativity. The basic principles of the organization of music lessons aimed at the development of musical creativity of children are defined.

Key words: creativity, musical creativity, creativity, creative tasks, principles of creative education, dialogization.

Актуальность развития музыкального творчества на современном этапе общего музыкального образования объясняется необходимостью обогащения духовных и моральных качеств личности младших школьников, которые в своем возрасте охотно тянутся к возможности созидания своими силами нового и уникального и с большим интересом вникают в виды деятельности, напрямую связанные с музыкально-

творческой спецификой. В современных реалиях развитие музыкального творчества не теряет своей значимости. Напротив, оно является одной из приоритетных задач музыкального образования и составляет основу любого урока музыки, требуя грамотного, постепенного донесения и освоения.

Рассмотрение путей развития музыкального творчества обретает особый смысл, т.к. обретаемые способности, с ними связанные, лежат в основе психологических механизмов творчества ребёнка, а также в основе познавательных процессов, обеспечивая их эффективность.

Развитие детского музыкального творчества – одна из главных задач музыкального воспитания. У каждого ребенка есть потребность в творческой деятельности. В детстве ребенок ищет возможности реализовать свой потенциал и именно через творчество он может наиболее полно раскрыться как личность. Для ребенка творить – это необязательно «создавать новое», это скорее «выражать себя». Любое творчество для него – больше процесс, чем результат. В ходе этого процесса он расширяет свой опыт, радуется общению, начинает больше доверять себе. Вот здесь и требуются особые качества ума, такие, как наблюдательность, умение сопоставлять и анализировать, находить связи и зависимости – все то, что в совокупности составляет творческие способности [1].

Л. А. Баренбойм в своих трудах описывает важность и актуальность музыкального творчества. На уроках музыки сочинение, творческое музицирование становится все более распространено. Музыкальное творчество способствует развитию музыкального воображения, артистическую восприимчивость и силу фантазии. Все эти понятия тесно связаны с творческим мышлением. Ребенок, поставленный перед необходимостью выполнения деятельности, направленной на развитие музыкального творчества, активизирует свой ум, стремится индивидуально решить задачу, привыкает к самостоятельному художественному высказыванию, приобретает веру в собственные «творческие» силы [2].

И. М. Шумская описывает следующее: «Музыкальное творчество ... понимается нами как вид художественной деятельности, связанной с восприятием, переработкой и ретрансляцией художественной и иного рода информации, отображаемой в самих музыкальных произведениях или их интерпретации. В качестве средства отображения человеческих чувств используются музыкальные звуки, которые, в свою очередь, есть результаты сочетания индивидуальной творческой деятельности человеческого сознания и той или иной степени развития художественной культуры конкретного общества» [3, с.6].

Е.Казановская, анализируя определения категории творчество различных авторов, выводит общие черты этой дефиниции, заключающиеся, во-первых, в деятельностном характере этого процесса, во-вторых, в обязательном создании субъектом творческого процесса некоего продукта ранее не существовавшего и имеющего объективную и субъективную значимость [4, с. 14].

Современное осмысление проблемы развития музыкального творчества младшего школьника у авторов различных статей, книг и исследований обнаруживает также распространённое отождествление понятий «развитие творческих способностей» и «музыкальное творчество». Данные явления хоть и схожи по своему значению и могут рассматриваться, как смежные, однако категория музыкальное творчество содержит в себе более глубокое понимание и узкий смысл.

Развитию музыкального творчества способствует применение большого спектра различных методов и приемов и должно происходить во всех видах музыкальной деятельности (прослушивание музыки, пение, игра на музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения). И.М. Красильников предлагает расширить процесс развития музыкального творчества учащихся на основе применения технологий интерактивного и электронного музыкального творчества [5, с.25].

В свою очередь музыкальное творчество включает в себя те виды деятельности (творческие задания), которые направлены на созидание и нестандартный поиск знаний. Задания такого типа даются детям, как деятельность, в которой существенным образом перестраивается прошлый опыт и ранее накопленные на уроках знания приобретают новые качества. Например, различные виды импровизаций, визуализация музыкальных образов, двигательно-пластические задания и т.п. [6, с.61]. Из этого следует, что все виды деятельности на уроке музыки, не направленные на непосредственное созидание учеником нового и уникального, становятся для творчества опорой и фундаментом. Ключевыми показателями музыкальной творческой активности могут выступать увлечённость и интерес ребёнка к данной деятельности, умение воплощать свои идеи в творческой деятельности, фантазирование, доминирование положительных эмоций при занятии музыкой, преобладание образного восприятия окружающей действительности [7,с.311].

«Музыкальное творчество во многом представляет нахождение (поиск и результат) новой идеи, оригинального замысла в области музыкального искусства, связанных с моделированием, рождением, воспроизведением и восприятием

художественного образа, основное содержание которого определяет человек с помощью освоения природы звука. Музыкальное творчество – это новая мысль, одетая в звуковую палитру» [8, с.232].

В музыкальном творчестве «свободное самовыражение» ребенка невозможно. В обязательном порядке должна быть организация со стороны учителя. Под целеустремленным руководством учителя необходимо опирать воображение ученика на знания и опыт, вводить фантазию с помощью тех или иных ограничений. [2]

О. А. Блох выделяет три принципа, которые являются фундаментом эффективных занятий:

1. Среда всестороннего взаимодействия педагога и обучающегося рождает творческую атмосферу, творческие действия и результаты. Такой принцип несет название «диалогизация». Подобное взаимодействие предполагает уникальность каждого партнера и их принципиальное равенство друг другу; различие и оригинальность их точек зрения; ориентацию каждого на понимание и на активную интерпретацию его точки зрения партнером; ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании; взаимную дополнительность позиций участников общения, соотнесение которых и является целью диалога.

2. Только развивающаяся личность учителя развивает личность ученика, только творческая личность педагога рождает творческую личность обучающегося; Постоянный творческий поиск педагога действительно может по-настоящему увлечь учащегося. Другие позиции педагога – консультант, руководитель, сторонний наблюдатель, компетентный специалист – оказывают оперативную, но чаще случайную помощь, приводят к стихийному, бессистемному обучению. Морально психологическое давление учителя, его требование четко следовать соответствующим указаниям часто убивают творческий порыв ученика, желание мыслить самостоятельно.

3. Содержанием образования в сфере музыкального искусства является не освоение информационно-знаковых сторон его произведений, технологии звукового оформления закодированного (нотного) текста, а воспитание личностного способа отношения как к музыкальному искусству (миру художественных образов), так и к окружающей действительности в целом, к самому себе. Концентрация на определенный результат или достижение некой цели, связанной с победой на конкурсе или виртуозным исполнением зачастую делает ученика заложником обстоятельств, в большей степени объектом, а не субъектом творческого процесса [9].

Для того, чтобы музыкальное творчество ученика раскрывалось в полной мере, важно применять изложенные выше принципы в неразрывном единстве с учетом индивидуально-творческой природы каждого музыканта, а также в русле воспитывающего обучения.

Список литературы

1. Шевчук Л. Э., Монахова А. А. Основные направления и способы развития детского музыкального творчества с позиции педагогической науки // Педагогика и психология образования. 2014. №3. 27-31 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-i-sposoby-razvitiya-detskogo-muzykalnogo-tvorchestva-s-pozitsii-pedagogicheskoy-nauki> (дата обращения: 09.11.2022).
2. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство: учебное пособие. – Планета музыки, 2017. – 329 с.
3. Шумская И.М. Музыкальное творчество как социокультурное явление: монография. – Мн.:БНТУ, 2006. – 121 с.
4. Казановская Е. Детское музыкальное творчество: психолого-педагогический аспект// Пралеска, 2022. – №11. – С.13-18.
5. Красильников И.М. Музыкальное творчество как фактор эстетического и нравственного воспитания школьников// Юсовские чтения. Культурно-творческие компетенции в гуманитарном образовании: сб. статей по матер. XXII Международной научно-практической конференции. Институт художественного образования и культурологии РАО, 2021. – С. 22-26.
6. Трофимова Е.Д. Музыкальное творчество старших дошкольников// Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук и образования: сущность, концепции, перспективы: сб.статей VII Международной научной конференции, 2019. – С.57-63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38526597>(дата обращения: 09.04.2023).
7. Федосеева Л.А. Музыкальное творчество ребенка в рамках дополнительного образования. – Трибуна ученого, 2021. – № 7. – С.309-312. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47168200>(дата обращения: 20.04.2023).
8. Блох О. А. Музыкальное творчество как объект теоретического анализа // Вестник МГУКИ, 2015. – № 6. С. 230-238.
9. Блох О. А. Психология и педагогика музыкального творчества: учебное пособие для вузов. – М.: МГУКИ, 2012. – 232 с.

УДК 376.545

**Черных А.Е. Особенности применения игр детьми дошкольного возраста
в контексте интеллектуального развития.**

Черных Анна Евгеньевна

студент института педагогики, кафедры педагогики и психологии дошкольного
и начального образования, Нижнетагильский государственный
социально-педагогический институт, РФ, г. Нижний Тагил
anechkachernix@yandex.ru

Научный руководитель Петрова Светлана Сергеевна

канд. пед. наук, доц., доц. кафедры педагогики и психологии дошкольного
и начального образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле
РФ, г. Нижний Тагил

**Features of the use of games by children preschool age in the context
of intellectual development**

Chernykh A.E.

student of the Institute of Pedagogy, Department of Pedagogy and Psychology
of Preschool and Elementary Education, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical
Institute, Russian Federation, Nizhny Tagil

Scientific adviser Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Associate Professor at
Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Elementary Education
Nizhny Tagil Branch of the Russian State Professional and Pedagogical University
Russian Federation, Nizhny Tagil

Аннотация. Развитие интеллектуальных и умственных способностей детей дошкольного возраста, была, есть и будет актуальной проблемой в области педагогики и психологии. В данной статье рассмотрены важные аспекты развивающей игры, которые напрямую влияют на интеллектуальное развитие детей, а так же представлены примеры различных дидактических игр, которые являются толчком для развития умственных способностей детей.

Ключевые слова: ведущий вид деятельности ребенка, дошкольное детство, дидактическая игра, моделирование, внешние и внутренние заместители, мышление, компьютерные игры.

Abstract. The development of the intellectual and mental abilities of preschool children has been, is and will be an urgent problem in the field of pedagogy and psychology. This article discusses important aspects of the developmental game that directly affect the intellectual development of children, as well as examples of various didactic games that are an impetus for the development of children's mental abilities.

Keywords: leading activity of the child, preschool childhood, didactic game, modeling, external and internal substitutes, thinking, computer games.

Развитие интеллектуальных и умственных способностей детей дошкольного возраста – всегда была, есть и будет актуальной проблемой в наше время. Учитывая ФГОС ДО, ребенка принято обеспечить равномерным содержанием по всем направления развития. Это требует того, чтобы воспитатели обратили свое внимание на новые формы работы с детьми. А именно, организовать совместную и самостоятельную деятельность детей, прибегая к таким формам, средствам и технологиям в обучении детей, чтобы ребенок об этом не догадывался. Развитие ребенка должно осуществляться в игре, а не в учебной деятельности. Поэтому основной деятельностью в детском саду является игра [2].

В первую очередь, стоит обратиться непосредственно к определению интеллектуального развития.

Интеллектуальное развитие представляет собой формирование способности к овладению и пользованию различными типами мышления. А именно такими как:

- образным
- теоретическим
- диалектическим
- эмпирическим [3].

Одним из главных средств интеллектуального развития детей в дошкольном детстве, является игра.

Игра – это одно из главных средств интеллектуального развития детей дошкольного возраста, потому что она является ведущим видом деятельности ребенка в этот возрастной период. В игре формируются и закладываются основы личности ребенка, происходит развитие психических процессов. Также играя, ребенок учится выстраивать отношения со сверстником. Недостаток игровой деятельности у ребенка или ее полное отсутствие может привести к серьезным проблемам, главным образом в социальном развитии.

В игре ребенка в дошкольном детстве интересуется все, что его окружает, а так же развиваются его мышление, чувства и эмоции, сила воли, формируются взаимоотношения со сверстниками и происходит формирование самооценки и самосознания [2].

Игра содержит в себе большие возможности в дошкольном воспитании детей, в том числе в интеллектуальном и умственном развитии. Ее используют не только как форму обучения, но и как самостоятельную игровую деятельность, а также как средство воспитания детского характера во всех его аспектах [6].

Одними из самых распространенных и эффективных игр, влияющих на интеллектуальное развитие ребенка в дошкольном возрасте – игры с правилами. К играм с правилами относят дидактические игры словесные и настольно-печатные игры. Эти игры вызывают у детей дошкольного возраста интерес к решению умственных задач, а так же способствуют развитию произвольного внимания.

Учебно-дидактические игры стимулируют интерес к обучению, создают более разнообразную среду для развития ребенка, а так же повышают уровень его самостоятельности.

Значение дидактической игры заключается в том, что дети дошкольного возраста, решая какие-либо интеллектуальные задачи, в игровой форме, сами находят решение этих задач, преодолевая при этом трудности, вставшие на их пути. Ребенок воспринимает умственную задачу, как игровую, а это повышает его умственную активность, а так же самостоятельность. Игра, несомненно, создает благоприятные условия для развития интеллекта ребенка, для перехода от наглядно-действенного мышления к образному мышлению и элементам словесно-логического мышления. Примером таких игр могут быть лото, мозаика, пазлы, игры «ходилки» и другие игры, активно используемые в дошкольных учреждениях [5].

Так же необходимыми аспектами, которые используются в игре, являются замещение и моделирование. Они носят не пассивный, а активный характер. Психологи в своих исследованиях утверждают, что в процессе игры у детей дошкольного возраста, складывается знаковая функция сознания. Эта функция, заключается в использовании вместо реальных предметов их заменителей. Именно в игровой деятельности ребенок начинает использовать предметные и ролевые замещения. Это начало пути, который ведет к усвоению и использованию богатства человеческой культуры. Она закреплена и передается из поколения в поколение в виде устной и письменной речи, математической символики и другие.

Необходимость использовать в игре не те предметы, которые используются в деятельности взрослых, а другие, которые лишь напоминают их и позволяют выполнять игровые действия, толкают детей на путь поиска подходящих заменителей. Один и тот же заменитель может использоваться для обозначения сначала одних предметов, потом других. То, как и что будет использоваться в качестве заменителя, зависит только от воображения самого дошкольника [2].

Использование внешних реальных предметов-заместителей в игре, переходит в использование заместителей внутренних, и именно это преобразует все психические процессы ребенка дошкольного возраста, позволяет ему строить в уме представления

о предметах и явлениях, а так же применять их при решении различных умственных и интеллектуальных задач. Например, дети дошкольного возраста могут заменять реальные деньги – обычными листиками, ложку – палочкой, из песка делать пирожки «понарошку», и так далее [8].

Одной из интеллектуальных способностей детей, является способность к наглядному моделированию, которая закладывается именно в дошкольном возрасте, и именно поэтому зависит и уровень интеллектуального развития ребенка. Способность к наглядному моделированию обусловлена тем, что сама деятельность детей дошкольного возраста носит моделирующий характер, а так же то, что в ней непосредственно преобладает игра. Вот почему важную ценность для интеллектуального развития ребенка имеет игровое моделирование [5].

Таким образом, способность к наглядному моделированию и развитое воображение, необходимо сформировать в дошкольном детстве, так как в процессе взросления ребенка, сделать это будет гораздо сложнее.

Стоит отметить, что не всегда интеллектуальные и умственные качества развиваются у всех детей одинаково, это зависит от того, какую роль в игре занимает сам ребенок, а так же от его индивидуально-психологических особенностей [9].

Так же напрямую с развитием интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста, связаны компьютерные игры, которые являются новым типом игр в современном мире информатизации и компьютеризации. С одной стороны, они требуют психологической подготовки ребенка, которая заключается в развитии наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, а с другой стороны, несомненно, могут стать важным средством развития логического мышления у детей в дошкольном детстве [1].

Но не стоит забывать о том, что необходим правильный подбор компьютерных игр, так как именно это является одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации обучения, а так же способствует развитию творческих способностей и созданию положительного эмоционального фона.

Сложно представить, что компьютерные игры, могут быть полезны в какой-то степени в интеллектуальном развитии ребенка в дошкольном детстве. Но играя в компьютерные игры, ребенок учится планировать действия, формирует логику определенных событий, в процессе вовлечения в игру также развивается мышление и концентрация внимания [1].

Исследования в области дошкольной педагогики, свидетельствует о возможности овладения компьютером детьми в возрасте 3-6 лет, так как в этот период

компьютер представляется собой особый интеллектуальный инструмент, который позволяет решать умственные задачи, связанные с разнообразными видами деятельности.

Но всё же, стоит отметить, что компьютерные игры нуждаются в серьёзном обосновании, тем не менее, могут использоваться в детских дошкольных учреждениях в качестве эксперимента, под чутким наблюдением педагогов и психологов. [1]

Итак, какие игры и как могут стать толчком в интеллектуальном развитии детей дошкольного возраста?

Во - первых, стоит отметить, что знакомство детей с новой игрой должно происходить поэтапно. Выделяют три этапа:

1. Внесение новой игры в группу, знакомство детей с её правилами и особенностями;

2. Демонстрация игры воспитателем;

На этом этапе необходимо показать на примере правила и особенности новой игры.

3. Самостоятельная игра детей в новую игру.

На этом этапе происходит процесс самостоятельной игры [9].

Игра «Сложи узор», иначе можно называется «Пазл». Игра направлена на формирование умения у детей дошкольного возраста выполнять задания, следуя образцу, также игра влияет на развитие логического и образного мышления, воображения, внимания и восприятия. В ходе игры ребёнок учится различать формы, размер, цвета, умение сопоставлять детали узора, а также эта игра способствует развитию мелкой моторики [7].

Палочки Кюизинера, иначе игру можно назвать «Цветные палочки». Эта игра выступает в большей степени как математическое пособие, которое формирует такие математические понятия как «выше-ниже», «право-лево», «длиннее-короче», «больше-меньше» и т.д., а также помогает в обучении счёту. Из цветных палочек дети составляют различные изображения, геометрические фигуры, пользуясь образцом или своим воображением.

Игры - «Головоломки». Это одна из развивающих игр, которая развивает у детей пространственные представления, воображение, творческие способности, мышление и конечно смекалку. Самой распространённой игрой – головоломкой является игра – «Лабиринт». Правила игры заключаются в том, чтобы прокатить шарик по игровому полю таким образом, чтобы шарик не закатился в тупик и попал в выход.

Игры «Ходилки-бродилки». Это игры различной тематической направленности, но правила и содержание игр у всех одинаковое. Обычно в содержание входит игровое поле, кубик и цветные фишки. Правила игры заключается в том, чтобы игрокам как можно быстрее добраться от старта до финиша. Это увлекательный и интересный вид игр, который скрасит любой досуг, помимо этого эти игры направлены на развитие интеллектуальных способностей детей, тем самым способствуют формированию навыков счёта и других психических процессов.

«Игра-описание». Это вид игры влияет на развитие внимания ребёнка, а главным образом направлен на речевое развитие детей дошкольного возраста:

1. расширение словарного запаса;
2. стимулирует речевую активность;
3. способствует развитию связной речи и т.д.

Правила игры заключаются в том, что выбирается ведущий, который загадывает определенное слово и описать его, используя как можно больше слов, а дети должны отгадать загаданное слово по описанию ведущего. Кто первый угадает становится ведущим.

Игра «Что изменилось?» эта игра способствует развитию внимания, закреплению и систематизации у детей дошкольного возраста знаний о цвете, форме, размере геометрических фигур. Правила игры заключаются в том, что перед ребёнком выкладывается ряд геометрических фигур, которые он должен запомнить, затем одна из фигур исчезает, ребёнок должен заметить, что изменилось и восстановить по памяти ряд фигур. В этой игре можно использовать также различные игрушки, картинки и т.д.

Игра «Что лишнее?» Игра направлена на развитие восприятия ребёнка дошкольного возраста, а также способствует формированию классифицировать геометрические фигуры по различным признакам. Правила этой игры заключаются в том, что перед ребёнком выкладывается ряд геометрических фигур, а он должен заметить, какая из фигур лишняя и почему. Также подбор материалов может быть разным.

Игра «найди отличия». Этот вид игры направлен на развитие внимания, усидчивости, а также на формирование умения воспринимать картинку как целое и её элементы по отдельности. Правила игры заключаются в том, что перед ребёнком выкладываются две картинки, а он должен найти в них определённое количество отличий. Это количество отличий зависит от возраста детей, чем меньше возраст ребёнка, тем меньше отличий [7].

Подробно рассмотрим игру «Лото-животные», как средство интеллектуального развития детей дошкольного возраста.

Игра предусмотрена для детей 3-5 лет.

Цель игры: Закрепление и систематизация знаний у детей дошкольного возраста о животном мире, умение различать животных, а также находить нужного животного.

Задачи:

1. развивать словарный запас;
2. формировать умение соблюдать правила игры;
3. воспитывать способность работать в команде;
4. развивать мелкую моторику.

Раздаточный материал:

1. 6 игровых полей, разделённых на 8 равных частей, на которых изображены животные;
2. карточки, соответствующие размерам изображенных животных.

Ход игры:

По считалочке выбирается ведущий, который раздаёт игровые поля игрокам. затем он достаёт из плотного мешка карточки и называет животного. У кого на игровом поле оказалось изображение этого животного, забирает и кладет на изображение животного соответствующую карточку. Выигрывает тот, у кого быстрее всех закроется всё игровое поле.

Также, необходимым аспектом в эффективности интеллектуального развития ребёнка является правильно созданная развивающая предметно-пространственная среда в группе детского сада. Она является одним из основных условий для развития познавательной активности детей дошкольного возраста, а также для развития их интеллектуальных и умственных способностей.

В группе должен находиться специально оборудованный уголок (центры активности) с игрушками и дидактическими играми, которые будут находиться в свободном доступе для ребёнка, так как именно это позволяет каждому дошкольнику проявлять самостоятельность [5].

Подводя итог, следует подчеркнуть важность и необходимость игры в интеллектуальном развитии ребёнка в дошкольном возрасте. Игра является ведущим видом деятельности в этом возрастном периоде. Многие умения и навыки, которые необходимы ребёнку в дальнейшем развитии, формируются именно в игре. Важность игры объясняется тем, что она «вооружает» ребёнка дошкольного возраста способами

активного воздействия, моделирования с помощью внешних, предметных действий такого содержания, которое при других условиях было бы недостижимым, а так же не могло бы быть полноценно освоено.

Список литературы

1. Горвиц Ю.М. Зачем малышам компьютер? // Детский сад от А до Я- 2003.- № 1
2. Елецкая Н.М., Зайцева С.С. РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ // Инновационная наука. 2022. №10-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-intellektualnyh-sposobnostey-doshkolnikov-posredstvom-igry>
3. Игра дошкольника. / / Под ред. С.Л.Новоселовой. - М.: Просвещение, 1989.— 286 с.
4. Касаткина Е.И. Дидактические игры для детей раннего возраста. Методическое пособие. ФГОС// ИД Цветной мир – 2018. – 80с.
5. Крюкова Л.А. Дидактические игры в детском саду // Дошкольное воспитание.- 2000.-№ 4.-С. 43-57.
6. Маркарян И.А., Косачева А.А. Роль игры и игровой деятельности в жизни детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. №11-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-igry-i-igrovoy-deyatelnosti-v-zhizni-detey-doshkolnogo-vozrasta>
7. Медетбекова Нургул Ниязбеккызы, Балыкбаева Турсынай Исаковна, Медетбекова Бахытгул Ниязбековна, Тотикова Гулдана Арыновна Дидактические игры как средство интеллектуального развития детей младшего возраста // Научные исследования. 2016. №1 (2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-igry-kak-sredstvo-intellektualnogo-razvitiya-detey-mladshego-vozrasta>
8. Нечипоренко М.С. ИГРЫ С ПРАВИЛАМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА // Вестник науки. 2022. №12 (57). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igry-s-pravilami-kak-sredstvo-razvitiya-vnimaniya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>
9. Ятрушева Екатерина Андреевна, Васильева Юлия Андреевна, Егорова Алина Николаевна, Мурайкина Анастасия Владимировна РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА // Интерактивная наука. 2021. №10 (65). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-intellektualnyh-sposobnostey-detey-doshkolnogo-vozrasta>

УДК 371

**Шавалеева Ч.М., Кадырова Ф.З., Ожмекова Н.Ю., Вологодская О.В.
Современные уроки математики в контексте развития финансовой
грамотности школьников**

Шавалеева Чулпан Мансуровна

канд. эконом. наук, доцент, заместитель директора Центра непрерывного
повышения профессионального мастерства педагогических работников Республики
Татарстан, Казанский (Приволжский) федеральный университет, РФ, г. Казань
chulpan212@mail.ru

Кадырова Фарида Задитовна

канд. пед. наук, старший преподаватель отделения общего образования
Приволжского межрегионального центра повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования
Казанский (Приволжский) федеральный университет, РФ, г. Казань
rabota01234@mail.ru

Ожмекова Наталья Юрьевна

старший преподаватель отделения дошкольного и начального образования
Приволжского межрегионального центра повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования
Казанский (Приволжский) федеральный университет, РФ, г. Казань
narmnat79@mail.ru

Вологодская Ольга Владимировна

старший преподаватель отделения общего образования Приволжского
межрегионального центра повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования, Казанский (Приволжский) федеральный
университет, РФ, г. Казань
volgodskaj.olga@mail.ru

**Modern mathematics lessons in the context of the development of financial
literacy of schoolchildren**

Shavaleeva Chulpan Mansurovna

PhD in economy, Associate Professor, Deputy Director of the Center for Sustainable
professional education mastery of pedagogical employees of the Republic of Tatarstan
Kazan (Volga region) federal university, Russian Federation, Kazan

Kadyrova Farida Zaditovna

PhD in Pedagogy, Lecturer, Department of General Education, Volga Interregional
Center for Labor and Professional, Kazan (Volga region) federal university
Russian Federation, Kazan

Ozhmekova Natalya Yurievna

Lecturer, Department of General Education, Volga Interregional Center for Labor and
Professional Kazan (Volga region) federal university, Russian Federation, Kazan

Vologodskaya Olga Vladimirovna

Lecturer, Department of General Education, Volga Interregional Center for Labor and Professional Kazan (Volga region) federal university, Russian Federation, Kazan

Аннотация. В Российской Федерации мероприятия, направленные на развитие финансовой грамотности школьников, стали внедряться образовательный процесс относительно недавно – с 2011 года в рамках проекта Министерства финансов Российской Федерации «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации». На сегодняшний день подготовлена необходимая для обучения школьников нормативная и методическая база, в том числе разработан комплекс учебных-методических материалов для преподавания финансовой грамотности, обеспечено повышение квалификации учителей школ и, ключевое, Приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования и основного общего образования предусмотрены образовательные результаты с учетом финансовой грамотности по основным школьным предметам, одним из которых является математика. Целью исследования является рассмотрение возможностей преподавания финансовой грамотности на уроках математики.

Проведенный анализ свидетельствует о том, что в целях обеспечения комплексного развития финансовой грамотности школьников на уроках математики необходимо:

- предусматривать на уроках математики решение задач разных типов, в том числе на цену товаров и стоимость покупок и услуг, кредиты, налоги, задачи из области управления личными и семейными финансами;
- использовать в образовательном процессе табличную, графическую информацию, неплотные тексты;
- развивать у школьников навыки самостоятельного поиска информации для решения финансовых задач;
- представлять информацию в виде, более приближенном к жизни, реальным финансовым документам;
- развивать у школьников навыки оценки математических результатов с точки зрения финансовой грамотности, формулирования и обоснования выводов.

Ключевые слова: уроки математики, финансовая грамотность, современные технологии обучения, конкурентоспособность школьников.

Abstract. In the Russian Federation, measures aimed at developing financial literacy of schoolchildren have been introduced into the educational process relatively recently – since 2011 within the framework of the project of the Ministry of Finance of the Russian Federation "Promoting the level of financial literacy of the population and the development of financial education in the Russian Federation". Nevertheless, to date, the regulatory and methodological framework necessary for teaching schoolchildren has been prepared, including a set of educational and methodological materials for teaching financial literacy, advanced training of school teachers has been provided, and, most importantly, by the Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 05/31/2021, the Federal State Educational Standard of Primary General Education and Basic General Education provides educational results taking into account financial literacy in the main school subjects.

The purpose of the study is to consider the organization of teaching financial literacy in mathematics lessons.

In order to ensure the comprehensive development of financial literacy of schoolchildren in mathematics lessons, it is necessary:

- provide for solving problems of various types in math lessons, including the price of goods and the cost of purchases and services, loans, taxes, tasks in the field of personal and family finance management;
- to use tabular, graphic information, incomplete texts in the educational process;
- to develop students' skills of independent search for information to solve financial problems;
- to present information in a form closer to life, real financial documents;
- to develop students' skills in assessing mathematical results from the point of view of financial literacy, formulation and substantiation of conclusions.

Keywords: mathematics lessons, financial literacy, modern teaching technologies, competitiveness of schoolchildren.

Приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» и Приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» утверждены образовательные стандарты, которые впервые предусматривают образовательные результаты школьников с учетом финансовой грамотности. В частности, для начального общего образования предметные результаты с учетом финансовой грамотности предусмотрены по предметам «Математика» и «Окружающий мир», а для основного общего образования – по предметам «Математика», «Информатика», «Обществознание», «География».

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (далее – ФГОС), наиболее подробно финансовая грамотность рассматривается на уроках «Обществознания». Однако, учитывая, что финансовая грамотность предполагает владение навыками расчета личного (семейного) бюджета, налогов, кредитов, доходности инвестиций, стоимости финансовых услуг, важную роль в финансовом образовании школьников играют уроки математики. Более того, ЕГЭ по математике включает в себя задания на решение процентных задач, которые чаще всего приведены в виде задач на расчет налогов, кредитов, доходности по депозитам.

Предметные результаты по математике с учетом финансовой грамотности сформулированы следующим образом:

- 1) начальное общее образование - использование начальных математических знаний при решении учебных и практических задач и в повседневных ситуациях для

описания и объяснения окружающих предметов, процессов и явлений, оценки их количественных и пространственных отношений, в том числе в сфере личных и семейных финансов [1];

2) основное общее образование - умение решать задачи разных типов (в том числе на проценты, доли и части, движение, работу, цену товаров и стоимость покупок и услуг, налоги, задачи из области управления личными и семейными финансами); умение составлять выражения, уравнения, неравенства и системы по условию задачи, исследовать полученное решение и оценивать правдоподобность полученных результатов [2].

В рабочих программах по предмету «Математика» для начального, основного, среднего общего образования определены темы, в рамках которых, можно включать финансовые задачи (таблица 1).

Таблица 1. Возможности включения элементов финансовой грамотности в уроки математики

Тема раздела	Программное содержание	Предметные результаты
3 класс		
Величины	Стоимость (единицы — рубль, копейка); установление отношения «дороже/дешевле на/в». Соотношение «цена, количество, стоимость» в практической ситуации.	Умение использовать при выполнении практических заданий и решении задач единицы: длины (миллиметр, сантиметр, дециметр, метр, километр), массы (грамм, килограмм), времени (минута, час, секунда), стоимости (копейка, рубль); преобразовывать одни единицы данной величины в другие
4 класс		
Текстовые задачи	Анализ зависимостей, характеризующих процессы: купли-продажи (цена, количество, стоимость) и решение соответствующих задач.	Использовать единицы величин для при решении задач (длина, масса, время, вместимость, стоимость, площадь, скорость)
5 класс		
Натуральные числа. Действия с натуральными числами	Решение текстовых задач на все арифметические действия, на движение и покупки	Решать текстовые задачи арифметическим способом, использовать зависимости между величинами (скорость, время, расстояние; цена, количество, стоимость и др.): анализировать и осмысливать текст задачи, переформулировать условие, извлекать необходимые данные, устанавливать зависимости между величинами, строить логическую цепочку рассуждений.

6 класс		
Дроби	<p>Правильные и неправильные дроби. Основное свойство дроби. Сравнение дробей. Сложение и вычитание обыкновенных дробей. Смешанная дробь. Умножение и деление обыкновенных дробей; взаимно-обратные дроби. Решение текстовых задач, содержащих дроби. Основные задачи на дроби. Применение букв для записи математических выражений и предложений</p>	<p>Решать текстовые задачи, содержащие дробные данные, и задачи на нахождение части целого и целого по его части; выявлять их сходства и различия.</p>
7 класс		
Числа и вычисления. Рациональные числа	<p>Решение основных задач на дроби, проценты из реальной практики.</p>	<p>Решать задачи на части, проценты, пропорции, на нахождение дроби (процента) от величины и величины по её дроби (проценту), дроби (процента), который составляет одна величина от другой. Приводить, разбирать, оценивать различные решения, записи решений текстовых задач. Решать практико-ориентированные задачи на дроби, проценты, прямую и обратную пропорциональности, пропорции</p>
8 класс		
Дроби	<p>Понятие процента. Вычисление процента от величины и величины по её проценту. Решение текстовых задач, содержащих дроби и проценты</p>	<p>Объяснять, что такое процент, употреблять обороты речи со словом «процент». Выражать проценты в дробях и дроби в процентах, отношение двух величин в процентах. Вычислять процент от числа и число по его проценту.</p>
10 класс		
Множества рациональных и действительных чисел. Рациональные уравнения и неравенства	<p>Рациональные числа. Обыкновенные и десятичные дроби, проценты, бесконечные периодические дроби. Арифметические операции с рациональными числами, преобразования числовых выражений. Применение дробей и процентов для решения прикладных задач из различных отраслей знаний и реальной жизни.</p>	<p>Применять рациональные уравнения и неравенства для решения математических задач и задач из различных областей науки и реальной жизни</p>
Последовательности и прогрессии	<p>Арифметическая и геометрическая прогрессии. Формула сложных процентов. Использование прогрессии для решения реальных задач прикладного характера</p>	<p>Применять формулу сложных процентов для решения задач из реальной практики (с использованием калькулятора). Использовать свойства последовательностей и прогрессий для</p>

решения реальных задач прикладного характера

11 класс

Степень с рациональным показателем. Показательная функция. Показательные уравнения и неравенства	Степень с рациональным показателем. Свойства степени. Преобразование выражений, содержащих рациональные степени. Показательные уравнения и неравенства. Показательная функция, её свойства и график	Формулировать, записывать в символической форме и иллюстрировать примерами свойства степени. Решать основные типы показательных уравнений и неравенств
Системы уравнений	Применение уравнений, систем и неравенств к решению математических задач и задач из различных областей науки и реальной жизни	Моделировать реальные ситуации на языке алгебры, составлять выражения, уравнения, неравенства и системы по условию задачи, исследовать построенные модели с использованием аппарата алгебры

Составлено в соответствии рабочими программами дисциплин https://edsoo.ru/Rabochie_programmi_po_uch.htm [3].

Обобщая данные таблицы 1, можно отметить, что к ключевым компонентам финансовой грамотности, которые можно рассматривать на уроках математики, относятся:

- денежные знаки (монеты, купюры);
- формула стоимости покупки (цена, количество, стоимость);
- задачи на повышение и понижение цены товара;
- скидка, распродажа, продажа по акции, банковский процент;
- задачи на расчет зарплаты, налогов, премии;
- статьи расходов семейного бюджета, рациональное планирование
- проценты с постоянной и переменной процентной базой по вкладу, проценты по кредиту;
- вероятность выигрыша в различных лотереях.

Несмотря на то, что в учебниках по математике, рекомендованных Министерством просвещения РФ, пока редко встречаются задачи на финансовую тематику, в учебной литературе, подготовленной для школьников, есть специальные сборники задач, ориентированные на развитие финансовой грамотности обучающихся. Например, в «Сборнике математических задач «Основы финансовой грамотности» для обучающихся 1-11 классов, разработанном Банком России, предлагаются задания следующего типа [4]:

1. Доход семьи Соловьевых в сентябре составил 65 000 рублей. В этом месяце на питание семья потратила 27 600 рублей, а на приобретение одежды – в четыре раза меньше. Кроме того, на коммунальные и транспортные расходы ушло 15 800 рублей. Оставшуюся часть решили отложить на экскурсионную поездку во время зимних каникул. Чему равнялись все расходы семьи в сентябре? Сколько денег удалось отложить на отпуск?

2. Бабушке Светланы, пенсионерке, принадлежит земельный участок площадью 9,7 сотки. Кадастровая стоимость одной сотки в районе, где находится земельный участок, составляет 95 000 рублей. Рассчитайте величину земельного налога, если налоговая ставка составляет 0,3%.

3. Определите, каким из вариантов инвестирования должен воспользоваться дедушка Марины, чтобы получить максимальный доход.

Вариант 1. Приобрести облигацию за 95 рублей, которая будет погашена через 2 года по цене 100 рублей. Ежегодная купонная ставка 10%.

Вариант 2. Положить деньги на банковский депозит с процентной ставкой 12% годовых на тот же срок (начисление процентов ежегодно, с ежегодной капитализацией).

В Сборнике специальных модулей по финансовой грамотности для УМК для 5-11 классов, предложены задачи следующего типа: «Иван Иванович взял в банке 1 млн р. в кредит. Схема выплаты кредита следующая: в конце года банк начисляет проценты на сумму долга, затем заёмщик вносит в банк 660 000 р. В конце второго года банк опять начисляет те же проценты по кредиту, а Иван Иванович погашает свой кредит, внося в банк 484 000 р. Сколько процентов по кредиту начислял банк каждый год?» [5].

Таким образом, в настоящее время педагоги имеют возможность внедрения элементов финансовой грамотности в процесс обучения школьников. Однако, на наш взгляд, развитие финансовой грамотности школьников на уроках математики не ограничивается только умением проводить финансовые расчеты. На уроках математики также можно развивать следующие умения школьников, необходимые для их финансового образования:

- поиск финансовой информации – умение работать с источниками финансовой информации;
- анализ финансовой информации – умение понимать и сопоставлять финансовую информацию;

- оценка финансовых ситуаций – умение разбираться, объяснять и оценивать различные финансовые ситуации;

- применение финансовых знаний – способность принимать эффективные решения о финансовых продуктах.

Необходимость указанных умений объясняется тем, что в реальной жизни при решении финансовых вопросов граждане редко встречаются с информацией в виде готовой школьной задачи. Часто возникает потребность в таких навыках, как нахождение и извлечение нужной информации, установление скрытых связей между событиями или утверждениями, нахождение противоречий, содержащихся в одном или нескольких текстах, использование информации из текста для решения практических задач и т.д. При этом, как свидетельствуют данные исследований, российские граждане вообще и дети в частности не всегда демонстрируют уверенное владение читательской и математической грамотностью. Так, по данным ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», в процессе оценки математической грамотности учеников 5 и 7 классов проявились недостатки в овладении следующими метапредметными умениями [6]:

- принимать задачу, представленную в виде, отличном от вида, характерном для российских учебников;

- работать с информацией, представленной в различных формах: текстовой, табличной, графической, а также переходить от одной формы к другой;

- привлекать информацию, которая не содержится непосредственно в условии задачи, особенно в тех случаях, когда для этого требуется использовать бытовые сведения, личный жизненный опыт;

- отбирать информацию, необходимую для решения, в частности, если условие задачи содержит избыточную информацию;

- представлять в свободной словесной форме обоснованный ответ, который определяется особенностями ситуации.

Исходя из этого, мы считаем, что для развития финансовой грамотности на уроках математики сегодня не стоит ограничиваться только решением задач на финансовые темы. Также важно:

1. Использовать в образовательном процессе табличную, графическую информацию, «несплошные» тексты, а также переходить от одной формы к другой. Это должно способствовать развитию у школьников умения работать с различными видами информации, умения «читать» данные графиков и таблиц при принятии финансовых решений.

2. Развивать у школьников навыки самостоятельного поиска информации для решения финансовых задач, в том числе на сайтах органов государственной власти, финансовых институтов. Это обеспечивает развитие критического мышления школьников, позволяя им при принятии финансовых решений использовать информацию из различных источников, обнаруживать противоречия и оценивать полноту необходимой информации.

3. Представлять информацию в виде, более приближенном к жизни, реальным финансовым документам, что способствует развитию навыков работы с финансовой отчетностью, правильной интерпретации юридических документов, а также использования информации из текста для решения практической задачи.

4. Развивать у школьников навыки оценки математических результатов с точки зрения финансовой грамотности, формулирования и обоснования выводов. Умение принимать правильные решения на основе проведенных расчетов – ключевой навык финансово грамотного человека. Ценность финансовых расчетов в том, что они позволяют не только сделать выводы о целесообразности тех или иных финансовых решений, но и защитить от финансовых ошибок и злоупотреблений со стороны различных финансовых институтов. При этом именно умение делать выводы важно для принятия правильных решений.

Таким образом, современные уроки математики – важный элемент образовательного процесса, потенциал которого позволяет развивать не только математическую, но и финансовую, и читательскую грамотность школьников. Такой комплексный подход к развитию функциональной грамотности на уроках математики способен дать максимальный результат, необходимый для обеспечения международной конкурентоспособности российских школьников.

Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».
2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
3. Рабочие программы учебных дисциплин [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://edsoo.ru/Rabochie_programmi_po_uch.htm
4. «Сборник математических задач «Основы финансовой грамотности». - В трех томах. / составители: Н.П. Моторо, Н.В. Новожилова, М.М. Шалашова. – Москва, 2019. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://fincult.info/teaching/metodicheskie-materialy/>
5. Сборник специальных модулей по финансовой грамотности для УМК для 5-11 классов. / под ред. Г.К. Муравиной, О.В. Муравиной. – Москва, 2017. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://fmc.hse.ru/spesialmod>
6. Основные подходы к оценке математической грамотности учащихся основной школы. – Аналитический отчет ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/%D0%9C%D0%90_2019_%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B5%20%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D1%85%D0%BE%D0%B4%D1%8B.pdf

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ)

УДК 37

Андрусева И.В., Решитова М.Ф. Роль дидактических игр в коррекции фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Андрусева Ирина Владимировна

канд. пед. наук, доцент кафедры С(Д)О
«КИПУ имени Февзи Якубова, г. Симферополь

Решитова Мавиле Февзиевна

студентка группы С(Д)О-Л-19
кафедры С(Д)О, «КИПУ имени Февзи Якубова, г. Симферополь

The role of didactic games in the correction of phonemic perception in preschool children with phonetic and phonemic speech underdevelopment

Andruseva Irina Vladimirovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of C(D)O
"KIPU named after Fevzi Yakubov, Simferopol

Reshitova Mavile Fevzievna

student of group C(D)O-L-19 Department of C(D)Oh, "KIPU named after Fevzi Yakubov
Simferopol

Аннотация. Статья посвящена обоснованию роли дидактических игр в коррекции фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В статье рассмотрены современные методы и подходы к обучению детей с данным речевым нарушением с помощью дидактических игр. В статье отмечается, что использование дидактических игр существенно способствует коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей дошкольного возраста. В заключении подчеркивается, что организация образовательно-воспитательного процесса, включающего использование дидактических игр, позволяет сделать занятия интереснее и эффективнее, повышая мотивацию детей к обучению и развитию стимулирующей среды.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, фонематическое восприятие, дидактические игры, дети дошкольного возраста, коррекция, образовательно-воспитательный процесс, мотивация.

Abstract. The article is devoted to the substantiation of the role of didactic games in the correction of phonemic perception in preschool children with phonetic and phonemic speech underdevelopment. The article discusses modern methods and approaches to teaching children with this speech disorder using didactic games. The article notes that the use of didactic games significantly contributes to the correction of phonetic and phonemic speech underdevelopment in preschool children. In conclusion, it is emphasized that the organization of the educational process, including the use of didactic games, makes classes

more interesting and effective, increasing the motivation of children to learn and develop a stimulating environment.

Keywords: phonetic and phonemic underdevelopment of speech, phonemic perception, didactic games, preschool children, correction, educational process, motivation.

Фонетико-фонематическое недоразвитие является одной из типичных проблем, с которой сталкиваются дети дошкольного возраста. Она возникает из-за нарушения развития фонетических навыков и необходимой степени умений при обучении речи. Коррекция этого нарушения на ранней стадии развития ребенка может предотвратить появление более серьезных нарушений речи в будущем. Использование дидактических игр может играть важную роль в процессе коррекции фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Однако, необходимо установить оптимальные методы использования дидактических игр и их эффективность в коррекции данного нарушения [2].

Целью данной статьи является обоснование роли дидактических игр в коррекции фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Организация образовательно-воспитательного процесса посредством использования дидактических игр является эффективным способом повышения качества занятий и обеспечения разнообразия форм работы с детьми.

Во-первых, использование игр в обучении стимулирует детей к активной учебной деятельности и повышает их мотивацию к обучению в условиях дошкольной образовательной организации. Дети получают удовольствие от занятий и проявляют большую заинтересованность в обучении, что положительно сказывается на результативности обучения.

Во-вторых, дидактические игры способствуют организации более эффективной работы с детьми, позволяя индивидуализировать подход к каждому ребенку. Игры могут быть различных уровней сложности, поэтому их выбор осуществляется в зависимости от потребностей и особенностей развития каждого ребенка.

В-третьих, использование дидактических игр позволяет создать стимулирующую среду в группе, которая способствует развитию социально-коммуникативных навыков у детей. Само присутствие детей в игре накладывает на них определенные социальные роли, которые они должны выполнять в процессе игры, такие как сотрудничество, взаимопонимание и уважение к другим участникам [5].

В-четвертых, использование дидактических игр способствует развитию фантазии, творческого мышления и воображения у детей, что является важным фактором для их общего развития [4].

Преимуществом использования дидактических игр является возможность индивидуального подхода к каждому ребенку. Игры, используемые в коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи, отличаются разной степенью сложности и направленности, что позволяет подобрать задания, соответствующие уровню развития каждого ребенка.

Кроме того, игры могут быть использованы для организации групповой работы, что позволяет детям развивать социально-коммуникативные навыки, учиться общаться друг с другом и сотрудничать. Также дидактические игры могут быть эффективным способом для ранней диагностики фонетико-фонематических нарушений речи и отслеживания прогресса в коррекции таких нарушений [3].

Наконец, использование дидактических игр в коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей дошкольного возраста может существенно повысить мотивацию детей к обучению речи. Ведь игры являются для детей увлекательной деятельностью, которая необходима и полезна для их развития [1].

Существуют различные современные методы и подходы к обучению детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с помощью дидактических игр. Рассмотрим некоторые из них:

1. Игры, нацеленные на развитие слухового восприятия. В этом случае используются игры, направленные на развитие слухового восприятия и различения звуков речи. Например, игры-задания на различение похожих звуков (например, «м» и «н») или игры-пазлы с картинками, названия которых состоят из схожих звуков [6].

2. Игры, нацеленные на развитие артикуляции. В таких играх дети выполняют различные движения языком и губами, например, повторяют различные звуки или труднопроизносимые слова. Кроме того, могут использоваться игры-задания на подбор правильных звуков к картинкам или сортировка слов по составляющим звукам.

Одной из таких игр является «Повторение звуков». В этой игре ребенок должен повторять звуки, произносимые воспитателем. Например, можно начать с гласных звуков, таких как «а», «о», «у», «э», «е», «и», и дополнить игру согласными звуками, такими как «м», «б», «п», «н», «т», «д». Эта игра на развитие артикуляции помогает улучшить способность детей к восприятию звуков и речи в целом.

Другая игра – «сказка без буквы». Дети должны рассказывать историю, которую придумывает учитель или родитель, избегая определенного звука или группы звуков. Например, можно играть без буквы «п» и рассказывать историю о путешествии в парк.

3. Игры, нацеленные на развитие мелкой моторики. В таких играх дети выполняют различные движения пальцами, например, собирают мозаику из бумаги или играют с песком, укладывая его в разные формы и фигуры. Такие игры помогают развивать моторику у детей, что в свою очередь может содействовать коррекции фонетико-фонематического недоразвития [7].

Одной из таких игр является игра с использованием песка или соли. Дети могут рисовать различные формы и фигуры, используя песок или соль, и создавать свои креативные работы. Эта игра помогает развивать моторику, улучшает координацию движений и развивает творческие способности.

Другой игрой на развитие мелкой моторики является собирание мозаики или пазлов. Дети могут использовать мозаику, состоящую из различных цветов и форм, чтобы создать свои картины. Игра с пазлами также помогает развивать моторику и улучшает способности к концентрации.

4. Игры, нацеленные на развитие словарного запаса. В таких играх дети учатся новым словам, их значениям и правильному произношению. Например, можно использовать игры на поиск разных предметов, изображения которых находятся на разных карточках со словесным описанием.

Другой игрой на развитие словарного запаса является игра на ассоциации. Детям предлагается назвать слово, а затем найти другие слова, которые связаны с этим словом. Например, если дети назвали слово «дерево», они могут назвать такие слова, как листья, кора, ветки и т.д [6].

Еще одной игрой на развитие словарного запаса является игра на придумывание историй. Детям предлагается придумать историю, используя новые слова и фразы. Затем они могут рассказать свою историю и объяснить значения новых слов.

Кроме того, дети могут играть в игры на противопоставление, где им предлагается сопоставить два слова и объяснить их различия. Эта игра помогает детям не только улучшать свой словарный запас, но также развивать способность к анализу и сравнению.

5. Игры, нацеленные на развитие социальных навыков и коммуникативной компетенции. Сюда относятся игры-ролевые, где дети могут взаимодействовать и

общаться друг с другом, участвуя в ситуациях, например, «магазин», «доктор». Это помогает развить коммуникативную компетенцию у детей и улучшить их речевые навыки [6].

Игры, нацеленные на коррекцию фонематического восприятия, позволяют детям учиться и развиваться наиболее эффективно и с удовольствием. В играх используются специальные карты, изображения, звуковые файлы и другие элементы, которые помогают детям понимать и воспринимать звуки на слух [5].

Таким образом, в заключении следует подчеркнуть, что использование дидактических игр является эффективным средством в коррекции фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Дидактические игры могут повысить мотивацию детей к обучению, создавая стимулирующую обучающую среду. Кроме того, использование дидактических игр позволяет детям активно взаимодействовать с учебным материалом, что способствует более глубокому усвоению и закреплению навыков фонематического восприятия.

Следовательно, построение образовательно-воспитательного процесса, включающего дидактические игры, может дать значительные результаты в коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Однако, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и подбирать методы и игры, адаптированные к их возрасту и уровню развития речи.

Список литературы

1. Александрова, А.Д. Развитие фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией посредством дидактических игр / А.Д. Александрова. – Челябинск, 2019. – 109 с.
2. Калашникова, И.Л. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у старших дошкольников / И.Л. Калашникова // Логопед. – 2013. – № 3. – С. 107–110.
3. Коноваленко, В. В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. II период: учебное пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М.: ГНОМ и Д, 2005. – 96 с.
4. Климонтович, Е. Ю. Увлекательная логопедия. Учимся понимать речь. Для детей 2,5-4 лет: пособие / Екатерина Климонтович. – Москва : Теревинф, 2015. – 84 с.
5. Лисовиченко, Д.А. Роль дидактических игр в коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста / Д.А. Лисовиченко // Интерактивная наука. 2021. №2 (57). – С. 30–32.
6. Семенова, А.В. Использование дидактической игры как средства развития фонематической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста / А.В. Семенова // Молодой ученый. – 2019. – № 18 (256). – С. 47–48.
7. Уварова, Т.Б. Наглядно-игровые средства в логопедической работе с дошкольниками: учеб. пособие / Т.Б. Уварова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 64 с.

УДК 376.37

Белова А.А. Технологии создания логопедической тетради по развитию словообразовательных навыков прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи

Белова Анна Александровна

бакалавр кафедры логопедии, институт специального образования и психологии,
Московский городской педагогический университет, РФ, г. Москва
pozdneyakovaaa@mgpu.ru

Technologies for creating a speech therapy notebook for the development of word-building skills of adjectives in preschoolers with general underdevelopment of speech

Belova Anna Alexandrovna

bachelor of the Department of Speech Therapy institute of Special Education and Psychology Moscow City Pedagogical University, Russian Federation, Moscow

Аннотация. В статье проанализированы навыки словообразования у детей с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития), представлены психолого-педагогическая и речевая характеристика детей общим недоразвитием речи, описаны технологии разработки логопедической тетради по формированию словообразовательных навыков имен прилагательных у детей с ОНР и апробация ее внедрения. Логопедическая тетрадь содержит 25 заданий для формирования словообразовательных навыков частотных и менее частотных моделей словообразования. В ней представлены методические рекомендации по проведению дидактических игр по развитию навыков словообразования у дошкольников с ОНР.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, навыки словообразования прилагательных, словообразовательные ошибки, логопедическая тетрадь.

Abstract. The article analyzes the word-formation skills of children with general speech underdevelopment (III level of speech development), presents the psychological, pedagogical and speech characteristics of children with general speech underdevelopment, describes the technologies for developing a speech therapy notebook for the formation of word-building skills of adjectives in children with OHP and testing its implementation. The speech therapy notebook contains 25 tasks for the formation of word-building skills of frequency and less frequent models of word formation. It presents guidelines for conducting didactic games to develop word-formation skills in preschoolers with OHP.

Keywords: general underdevelopment of speech, preschool age, adjective word-formation skills, word-formation errors, speech therapy notebook.

В настоящее время в практике логопеда встречается достаточно большое количество детей с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития), при котором наблюдаются нарушения всех компонентов речи: лексический строй, грамматический строй, фонетико-фонематический строй и, как следствие, связная речь. Важно отметить, что у данной категории детей сохранен слух и интеллект.

При подготовке к обучению в школе у дошкольников с нарушениями речи особое внимание уделяется навыкам словообразования и словоизменения, развитию фонологической компетентности и формированию связной речи [1, с. 201].

Развитие всех компонентов речи заложено в речевом онтогенезе каждого человека. Но любое отклонение от нормы «оставляет следы» на речи ребенка. Так, например, при нарушении грамматического строя речи может быть нарушен навык словообразования прилагательных. М. С. Полетаева отмечала, что образование новых слов – это сложный процесс, который требует от ребенка высокий уровень сформированности аналитико-синтетической деятельности, поскольку словообразование непосредственно связано с морфологической системой языка [2, с. 119]. Результатом словообразования является новое слово, которое развивает и обогащает словарь ребенка. В норме предпосылки к словообразованию возникают в возрасте 2,5 лет. С ранних лет ребенок наращивает словарный запас, который в дальнейшем помогает ему в словообразовании. В период с 4 до 6 лет у детей наблюдается активное словотворчество, которое позволяет сформировать у ребенка общие представления о процессе словообразования. По данным Е. А. Сазоновой, к 6 годам ребенок старается не допускать в своей речи ошибок, поскольку он усвоил нормы и правила словообразования [3, с. 142]. Понимая всю сложность словообразовательного процесса, в том числе словообразования имен прилагательных, стоит учитывать, что дети с ОНР овладевают данными операциями гораздо позже, чем дети с нормальным речевым развитием. Т. В. Туманова отмечает, что у детей с ОНР наблюдается незнание, неточное употребление некоторых слов, неумение изменять их и невозможность образовывать новые слова [4, с. 57]. Е. В. Тарасенко и Н. В. Макарова считают суффиксальный способ наиболее доступным способом словообразования прилагательных у детей с ОНР [5, с. 50]. Особенность образования новых слов у детей с ОНР заключается в ограниченном количестве суффиксов, что приводит к малой продуктивности словообразования, то есть количество производимых слов не так велико. При помощи суффиксального способа словообразования возможно образовать относительные, притяжательные и качественные прилагательные. Поэтому необходимо начинать работу с детьми с ОНР именно с суффиксального способа образования прилагательных, чтобы дети освоили механизм конструирования новых слов. Е. В. Крылова и А. Е. Морозова отмечают, что именно дети с третьим уровнем речевого развития оказываются наиболее готовыми к овладению словообразовательными навыками [6, с. 258]. Стоит учитывать, что детям с ОНР тяжело самостоятельно овладеть навыками словообразования

прилагательных, следовательно, им необходима помощь со стороны специалиста (учителя-логопеда), что подтверждает актуальность данного направления работы.

Целью данной статьи является описание проектной деятельности по анализу ошибок в словообразовании прилагательных у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста, а также описание создания логопедической тетради, которая поможет учителю-логопеду в совершенствовании данного навыка у детей с ОНР.

На базе Городского психолого-педагогического центра в территориальном отделении «Останкинское» Северо-Восточного административного округа города Москвы мы проходили педагогическую и преддипломную практику бакалавров кафедры логопедии. В течение 9 месяцев мы посещали занятия логопеда, с детьми с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития). Занятия проводились в подгрупповой и индивидуальной форме работы. 15 детей в возрасте от 5 до 6 лет посещали логопедические занятия 1-2 раза в неделю по 30 минут. В процессе занятия логопед работал над развитием всех компонентов речи. Наиболее обширная работа велась по обогащению активного словаря детей по различным лексическим темам. У данной категории детей наблюдались ошибки в назывании профессий женского рода, уточнении значений малоупотребительных слов, в назывании обобщающих слов. Работу над обогащением активного словаря детей логопед проводил в формате игр: «Карточки на запоминание», «Найди пару», «Найди лишнее», «Угадай предмет по описанию», «Логопедическое лото» и так далее. Такой формат занятий наиболее адаптирован для детей дошкольного возраста, поскольку основным видом деятельности у дошкольников является игра. В процессе игры дети наиболее эффективно усваивают новый материал и закрепляют его в собственной речи.

На каждого из детей мы составили психолого-педагогическую и речевую характеристику. Для изучения психолого-педагогических особенностей детей мы использовали метод наблюдения, который позволил оценить внимание, память и восприятие детей в процессе коррекционно-развивающей работы логопеда. Для оценки состояния речевого развития мы за основу взяли логопедический альбом О. Б. Иншаковой, в котором представлены методы для определения как лексико-грамматической, так и фонетико-фонематической компетенций [7, с. 60]. В психолого-педагогической характеристике мы представили основные сведения о ребенке, особенности моторных функций, особенности внимания, памяти, восприятия и состояние мыслительных операций. При оценке речевой деятельности особое внимание мы обратили на навыки словообразования у детей с общим недоразвитием речи. Анализ речевой деятельности показал, что практически у всех

детей наблюдались ошибки в словообразовании имен прилагательных. Это обосновывается бедным словарем и недостаточной сформированностью грамматических компетенций. Наиболее часто дети допускали ошибки в образовании относительных прилагательных от существительных (примеры: «клубничное варенье»; «дождиковая погода»; «яблочковый сок»; «липичный лист» и так далее). В образовании притяжательных прилагательных дети тоже допускали ошибки (пример: «лисичкин хвост»; «белкин хвост»; «змеячая тень» и так далее). В образовании качественных прилагательных дети затруднялись с подбором прилагательных, обозначающих цвет, форму, характеристику предмета. Прделанная работа помогла определиться с перечнем заданий для будущей логопедической тетради.

Анализ психолого-педагогической и речевой характеристики детей с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) позволил сформулировать основные методические требования к созданию логопедической тетради по формированию словообразовательных навыков имен прилагательных.

Технология создания логопедической тетради основывается на целой совокупности методов. При разработке проектной деятельности мы опирались на работу Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной, в которой подчеркивается необходимость начинать работу именно с продуктивных словообразовательных моделей, в том числе с отработки суффиксального способа образования имен прилагательных [8, с. 84]. Также мы опирались на методику Т. В. Тумановой, которая использует в своей работе различные методы (предметно-практические, игровые, наглядные, словесные, творческие) [4, с. 294]. Немаловажный вклад в разработку технологии внес учитель-логопед, занятия которого мы посещали. Логопед наиболее часто использовал в своей работе метод игры, который вызывал наибольший интерес у детей с нарушениями речи.

Логопедическая тетрадь представляет из себя пособие, направленное на коррекцию и формирование навыка словообразования прилагательных. Логопедическая тетрадь условно поделена на 3 раздела, которые направлены на развитие умения образовывать качественные, притяжательные и относительные прилагательные. Количество заданий, представленных по каждому разряду прилагательных, примерно одинаковое. На отработку образования качественных прилагательных представлено 8 заданий: «Большой-маленький», «Высокий-низкий», «Короткий-длинный», «Твердый-мягкий», «Тяжелый-легкий», «Холодный-горячий», «Форма предмета», «Цвет одежды».

7 заданий направлено на отработку образования притяжательных прилагательных: «Это гнездо чье?», «Эта игрушка чья?», «Это перо чье?», «Эти вещи чьи?», «Это след чей?», «Эта тень чья?», «Маскарад».

На отработку образования относительных прилагательных представлено 10 заданий: «Это варенье какое?», «Это дом какой?», «Эта каша какая?», «Эта котлета какая?», «Это лист какой?», «Эта обувь какая?», «Это пирожное какое?», «Эта погода какая?», «Это сок какой?», «Это суп какой?».

Лексический материал мы отбирали в соответствии с лексическими темами, которые наиболее актуальны для детей дошкольного возраста («Домашние животные», «Одежда», «Продукты питания», «Птицы», «Игрушки» и так далее). Тетрадь представлена ламинированными листами формата А4 альбомной ориентации. Листы тетради распечатаны на цветном принтере для более точной передачи цветовых характеристик предметов. Листы в логопедической тетради сброшюрованы при помощи машинки-биндер. Такой метод позволяет переворачивать листы на 360 градусов, а также делает тетрадь цельной. На некоторых страницах тетради представлены подвижные элементы (рис. 1), которые ребенок может перемещать для выполнения задания.



Рисунок 1. Задание на притяжательные прилагательные «Это гнездо чье?»

Для апробации нашего проекта мы провели коррекционные занятия с детьми с ОНР с использованием логопедической тетради по формированию словообразовательных навыков имен прилагательных. Мы проводили занятия в двух формах работы: подгрупповая и индивидуальная. На подгрупповых занятиях присутствовало 3 – 4 ребенка дошкольного возраста с ОНР. Мы провели апробацию

логопедической тетради в период прохождения преддипломной практики с 20.04.2023 по 17.05.2023.

Логопедическая тетрадь вызвала большой интерес у детей, они проявляли вовлеченность в процесс выполнения заданий. Наиболее интересными для детей оказались задания с липучками («Это гнездо чье?», «Это перо чье?», «Форма предмета» и так далее) и передвижными элементами («Это дом какой?», «Это варенье какое?», «Маскарад» и так далее). Стоит отметить, что заламинированные листы препятствовали попаданию влаги, что сохранило внешний вид тетради после многих занятий. Детям понравилось, что вся логопедическая тетрадь была представлена цветными изображениями, а не черно-белыми. Преимуществом данной тетради стало наличие не только частотных словообразовательных моделей, но и менее частотных. Логопедическая тетрадь применялась на каждом занятии с детьми с ОНР. Спустя несколько занятий дети овладели одной из самых популярных словообразовательных моделей – суффиксальным способом словообразования. Они начали образовывать новые слова с опорой на ранее пройденный материал, что увеличило продуктивность словотворчества детей. Поэтому необходимо отметить, что применение логопедической тетради на занятиях дало положительный результат у детей с ОНР в динамике развития навыков словообразования имен прилагательных.

Созданная логопедическая тетрадь может быть включена в работу логопеда не только для развития навыков словообразования прилагательных, но и для обогащения лексического строя речи.

Таким образом, логопедическая тетрадь является универсальным средством по развитию словообразовательных компетенций у детей с общим недоразвитием речи. Применение данного пособия на занятиях у учителя-логопеда способствует увеличению словообразовательной продукции у детей с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).

Список литературы

1. Шашкина, Г. Р. Подготовка к обучению грамоте дошкольников с речевыми нарушениями: традиции и современность // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция. 2018. С. 201-213.
2. Полетаева М. С. Особенности развития навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи // Наука среди нас. 2019. № 3(19). С. 117-123.
3. Сазонова Е. А. Закономерности развития у дошкольников словообразования в онтогенезе // Актуальные проблемы общего (дошкольного и начального) и специального образования. 2021. С. 139-143.
4. Туманова Т. В. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи : автореферат дис. ... д-ра пед. Наук. М. 2005. 45 с.
5. Тарасенко Е. В., Макарова Н. В. Словообразовательные ошибки у детей с нормальным речевым развитием и общим недоразвитием речи // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 2(145). С. 49-54.
6. Крылова Е. В., Морозова А. Е. Особенности навыков словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. 2022. № 35. С. 256-261.
7. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М.: Издательский центр ВЛАДОС, 2021. – 297 с.
8. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М.: Айрис-пресс, 2008. 224 с.

УДК 376.37

Билушенко С.А., Иванова Н.В. Исследование состояния процессов наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста с дизартрией

Билушенко Снежана Александровна

Студент кафедры специальной педагогики и психологии, Смоленского Государственного Университета, РФ, г. Смоленск, snezhana.bilushenko@mail.ru

Научный руководитель Иванова Наталья Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент Смоленского Государственного университета РФ, г. Смоленск, klunat@yandex.ru

Investigation of the state of visual-imaginative thinking processes in preschool children with dysarthria

Bilushenko Snezhana Aleksandrovna

Student of the Department of Special Pedagogy and Psychology
Smolensk State University, Russian Federation, Smolensk

Scientific supervisor Ivanova Natalia Viktorovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Smolensk State University
Russian Federation, Smolensk

Аннотация. В настоящее время проблема исследования уровня развития наглядно-образного мышления дошкольников до сих пор остается актуальной. Актуальность ее заключается в том, что изучение особенностей познавательной сферы, а точнее мышления, и результаты этого изучения могут повлиять на выбор методов развития на последующем этапе образовательной деятельности. Данная статья посвящена обзору диагностических заданий, направленных на исследование состояния процессов наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста с дизартрией. У детей с дизартрией имеется органическое поражение центральной нервной системы, вследствие чего формирование психических процессов имеет ряд особенностей. В статье рассмотрены диагностические задания по выявлению уровня развития наглядно-образного мышления, их цель, инструкция и оценка результатов.

Ключевые слова: дизартрия, мышление, методики исследования, наглядно-образное мышление, обследование, дошкольный возраст.

Abstract. Currently, the problem of studying the level of development of visual-imaginative thinking of preschoolers still remains relevant. Its relevance lies in the fact that the study of the features of the cognitive sphere, or rather thinking, and the results of this study can influence the choice of development methods at the subsequent stage of educational activity. This article is devoted to the study of the state of visual-imaginative thinking processes in preschool children with dysarthria. Children with dysarthria have an organic lesion of the central nervous system, as a result of which the formation of mental processes has a number of features. The article discusses diagnostic tasks to identify the level of development of visual-imaginative thinking, their purpose, instructions and evaluation of results.

Keywords: dysarthria, thinking, research methods, visual-imaginative thinking, examination, preschool age.

«Мышление - это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью познавательный процесс, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением связей и отношений между объектами в окружающей действительности» [3].

Наглядно-образное мышление – это вид мыслительного процесса, который осуществляется непосредственно при восприятии окружающей действительности и без этого осуществляться не может. Мысля наглядно-образно, мы привязаны к действительности, а необходимые образы представлены в кратковременной и оперативной памяти. Данная форма мышления является доминирующей у детей дошкольного и младшего школьного возраста [1].

При дизартрии страдает произносительная сторона речи, которая связана с поражением центрального отдела речедвигательного анализатора. Вследствие органического поражения формирование психических процессов имеет ряд особенностей. У детей с дизартрией на процесс и результаты мышления влияют недостатки в знаниях и наиболее часто нарушения самоорганизации. У них обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей, явлений. Овладевая предпосылками для развития мыслительных операций, дети отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом. Поэтому, работая с детьми с дизартрией, нужно уделять внимание диагностике и развитию наглядно-образного мышления.

Нами было проведено исследование наглядно-образного мышления у дошкольников с дизартрией. Для диагностирования уровня развития наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста с дизартрией на основе исследований ученых, которые описывали процесс наглядно-образного мышления, мы сформулировали критерии оценки и выбрали методы диагностики по Р.С. Немову и Е.А. Стребеловой, представленные в таблице 1.

Таблица 1. Карта диагностики наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста с дизартрией

Критерии оценивания	Показатели	Диагностическая методика
Уровень развития мыслительных процессов: анализа, синтеза, сравнения	-умение сравнивать изображения -умение образно решать задачу	Диагностическая методика 1. «Почини коврик» Немов Р.С.
Уровень сформированности понимания внутренней логики действий в сюжете	-умение видеть логику действий в сюжете, опираясь на картинный материал -умение сравнивать и понимать динамическое изменение события -умение правильно объяснить ситуацию	Диагностическая методика 2. «Сравни» Стребелева Е.А.
Уровень развития целостного восприятия ситуации	-умение воспринимать ситуацию в целом -умение соотнести части и их пространственное расположение	Диагностическая методика 3. «Сложи разрезную картинку» Стребелева Е.А.
Уровень сформированности установления причинно-следственных связей и отношений между объектами	-умение группировать предметы по признакам, опираясь на картинный материал -умение переключаться с одного принципа группировки на другой, опираясь на картинный материал.	Диагностическая методика 4. «Сгруппируй картинки» Стребелева Е.А.

На основе сформулированных критериев оценивания нами были рассмотрены и подобраны следующие диагностические методики исследования наглядно-образного мышления у детей 6-ти лет с дизартрией:

1. Диагностическая методика «Почини коврик» [2].

Цель: определить уровень развития мыслительных процессов, анализа, синтеза, сравнения; сформированности наглядно-образных представлений; способности к воссозданию целого на основе зрительного соотнесения.

Оборудование: 5 рисунков с изображением разных орнаментов, которые содержат пробел, 5 недостающих фрагментов (см. Приложение).

Инструкция: «Смотри, кто-то из ковриков вырезал кусочки! Нужно срочно это исправить и подобрать недостающий кусочек к своему коврику!»

Критерии оценивания результатов:

- 10 баллов - ребенок справился с заданием меньше чем за 20 секунд;
- 8-9 баллов - ребенок решил правильно все 4 задачи за время от 21 до 30 секунд;
- 6-7 баллов – ребенок затратил на выполнение задания от 31 до 40 секунд;
- 4-5 баллов – ребенок израсходовал на выполнение задания от 41 до 50 секунд;
- 2-3 балла – время работы ребенка над заданием заняло от 51 до 60 секунд;
- 0-1 балл- ребенок не справился с заданием за время свыше 60 секунд.

Выводы об уровне развития:

- 10 баллов-очень высокий;
- 8-9 баллов- высокий;
- 4-7 баллов- средний;
- 2-3 балла – низкий;
- 0-1 балл- очень низкий.

2. Диагностическая методика «Сравни» [4].

Цель: выявить уровень сформированности понимания внутренней логики действий в сюжете, уровень восприятия целостной ситуации, изображенной на картинке, уровень умения сравнивать и понимать динамическое изменение события, изображенного на картинке.

Оборудование: две сюжетные картинки. На первой нарисовано яркое солнце (слева вверху), зеленые деревья, на дорожке друг напротив друга стоят две девочки в летних платьицах, в руках у каждой мороженое на палочке, справа от них стоят сумки с продуктами, неподалеку находится киоск «Мороженое» с открытым окном. На второй картинке сюжет тот же, но произошли некоторые изменения: заходящее солнце (справа), окно киоска закрыто, девочки стоят напротив друг друга и удивленно смотрят на палочки. Мороженое растаяло, и с палочки капает последние его капли, на земле лужа от мороженого. (см. Приложение)

Помощь: если ребенок не отвечает, или отвечает неверно, то ему задаются уточняющие вопросы, которые активизируют восприятие и понимание ситуации, изображенной на картинках: «Какое время года изображено?», «Почему ты решил, что это происходило летом?», «Что девочки держат в руках?», «Почему мороженое растаяло?».

Инструкция: « Держи первую картинку, внимательно ее рассмотри. А теперь посмотри на эту картинку. Сравни эти две картинки и расскажи, чем они отличаются друг от друга.»

Критерии оценивания

4 балла - ребенок принимает задание, самостоятельно может понять целостность сюжета и рассказать о динамике события, изображенного на картинках.

3 балла - ребенок принимает задание, но самостоятельно не может воспринять целостную ситуацию, изображенную на картинке, после наводящих вопросов отвечает правильно.

2 балла- ребенок принимает задание, но не понимает, что на двух картинках изображено одно и то же событие, не понимает сюжет изображенного, не воспринимает ситуацию в динамике и неадекватно отвечает на уточняющие вопросы.

1 балл- ребенок не понимает цель задания, не воспринимает изображенный сюжет, не может решать задачи в наглядно-образном плане.

Выводы об уровне развития:

4 балла – высокий;

3 балла – средний;

2 балла - низкий;

1 балл- очень низкий.

3. Диагностическая методика «Сложи разрезную картинку» [4].

Цель: определить уровень развития целостного восприятия ситуации.

Оборудование: 2 одинаковые сюжетные картинки (мишка на лошадке), одна из которых разрезана на четыре части по диагонали.

Инструкция: «Ой, смотри, картинку разрезали на части! Скорее собери их и скажи, что получилось.»

Критерии оценивания

4 балла - ребенок понимает задание и самостоятельно с ним справляется.

3 балла - ребенок понимает задание, но самостоятельно выполнить не может; после оказанной помощи самостоятельно справляется с заданием.

2 балла –ребенок не понимает условия задания, раскладывает картинки не учитывая целостное восприятие предметного изображения; с помощью взрослого пытается складывать картинку, но после не переходит к самостоятельному выполнению задания.

1 балл – ребенок не понимает цель задания, при получении помощи от взрослого действует неадекватно.

Выводы об уровне развития:

4 балла – высокий;

3 балла- средний;

2 балла- низкий;

1 балл- очень низкий.

4. Диагностическая методика «Сгруппируй картинки» [4].

Цель: выявить уровень сформированности установления причинно-следственных связей и отношений между объектами. (ориентировка на цвет и форму, умение группировать картинки по образцу, переключаться с одного принципа группировки на другой, объяснять принцип группировки)

Оборудование: карточки с геометрическими формами (круги, квадраты, треугольники, овалы, многоугольники и прямоугольники четырех цветов-красные, синие, зеленые, желтые).

Перед детьми были выложены карточки-образцы: синий, желтый, зеленый, красный круги (фигуры, одинаковые по форме, но разные по цвету)

Инструкция: «Я сейчас буду тебе давать карточки, а ты сюда клади все такие (указывает жестом на красные круги), а вот сюда такие (указывает на желтые круги)».

После выполнения группировки по цвету детям предлагалась вторая часть задания – группировка по форме. Перед ними выкладывались четыре карточки-образца с изображением прямоугольника, квадрата, треугольника и круга одного цвета. В случайном порядке детям подавались карточки. Потом взрослому необходимо уточнить, как ребенок понял принцип группировки и может ли он это объяснить»

Инструкция: «Ты справился с заданием, теперь расскажи, какие карточки ты положил в этот ряд, а какие в тот»

Если ребенок затрудняется выполнить группировку по цвету, то ему предлагается 3 вида помощи:

Первый вид помощи: взрослый сравнивает карточки по цвету и показывает, как он раскладывает их под каждым образцом, при этом не называя цвет.

Второй вид помощи: если после оказанного первого вида помощи ребенок по-прежнему не справляется с заданием, то взрослый молча передвигает их в соответствии с образцами.

Третий вид помощи: взрослый выделяет принцип группировки и использует словесную инструкцию «Вот сюда необходимо положить те карточки синего цвета, а сюда-красного».

Критерии оценивания

4 балла- ребенок понимает задание и раскладывает карточки ориентируясь на цвет и форму, при этом самостоятельно выделяет принцип группировки.

3 балла – ребенок понимает задание и раскладывает карточки с учетом ориентировки на цвет и форму; не может объяснить принцип группировки в речевом плане; возможно оказание первого вида помощи.

2 балла – ребенок понимает задание, но раскладывает карточки не ориентируясь на цвет; после оказания третьего вида помощи ориентируется на образец; вторую часть задания (группировку по форме) выполнить не может.

1 балл – ребенок не понимает задание, неадекватно себя ведет (размахивает карточкой, бросает ее); не принимает помощь взрослого.

Выводы об уровне развития:

4 балла – высокий;

3 балла – средний;

2 балла – низкий;

1 балл – очень низкий.

Таким образом, нами были разработаны критерии оценивания наглядно-образного мышления, на основании которых был подобран диагностический материал для обследования детей дошкольного возраста с дизартрией. Проведение диагностического исследования позволит определить уровни развития процессов наглядно-образного мышления, а именно:

- уровень развития мыслительных процессов: анализа, синтеза, сравнения;
- уровень сформированности понимания внутренней логики действий в сюжете;
- уровень развития целостного восприятия ситуации;
- уровень сформированности установления причинно-следственных связей и отношений между объектами.

Список литературы

1. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2022.- 583 с. : ил. . — (Серия «Учебник для вузов»).
2. Немов Р. С. "Психология в 3-х томах". - М.: ВЛАДОС, 1995 год. - Том 3, стр. 148.
3. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. — СПб.: Питер, 2011. — 432 с.: ил. — (Серия «Учебник нового века»).
4. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 2004. — 164 с

УДК 376

Болдырева В.Э., Терзи Я.П. Особенности развития произвольного внимания у младших школьников с умственной отсталостью

Болдырева Виктория Эдуардовна

старший преподаватель кафедры С(Д)О, ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», г. Симферополь

Терзи Яна Петровна

студент кафедры С(Д)О, ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», г. Симферополь

Features of the development of voluntary attention in younger schoolchildren with mental retardation

Boldyreva Victoria Eduardovna

Senior lecturer of the Department of C(D)O, GBOUVO RK "Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov", Simferopol

Terzi Yana Petrovna

student of the Department of C(D)O, GBOUVO RK "Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov", Simferopol

Аннотация. Статья описывает исследование, посвященное особенностям развития произвольного внимания у младших школьников с умственной отсталостью. В ходе исследования было выявлено, что у детей с умственной отсталостью наблюдаются определенные особенности в развитии произвольного внимания, такие как повышенная раздражительность, непостоянство внимания, трудности с переключением внимания и контролем за вниманием. Для того чтобы помочь в развитии произвольного внимания у детей с умственной отсталостью, авторы предлагают использовать специально разработанные программы обучения, которые включают в себя разные упражнения и задания, направленные на развитие внимания и контроля за вниманием. Также, было отмечено, что положительные результаты могут быть достигнуты при использовании индивидуальных программ обучения, учитывающих индивидуальные особенности каждого ребенка.

Ключевые слова: произвольное внимание; младшие школьники; умственная отсталость; раздражительность; непостоянство внимания; контроль внимания; индивидуальные программы обучения; развитие внимания; специалисты; задания и упражнения.

Abstract. The article describes a study on the peculiarities of the development of voluntary attention in younger schoolchildren with mental retardation. The study revealed that children with mental retardation have certain features in the development of voluntary attention, such as increased irritability, inconstancy of attention, difficulties with switching attention and attention control. In order to help in the development of voluntary attention in children with mental retardation, the authors suggest using specially designed training programs that include various exercises and tasks aimed at developing attention and

attention control. It was also noted that positive results can be achieved by using individual training programs that take into account the individual characteristics of each child.

Keywords: arbitrary attention; younger schoolchildren; mental retardation; irritability; inconstancy of attention; attention control; individual training programs; attention development; specialists; tasks and exercises.

Внимание представляет собой форму психической деятельности человека, которая заключается в ее направленности и сосредоточенности на определенных объектах, в результате чего достигается лучшее отражение этого объекта в сознании.

Т.А. Гладышева произвольным называет такое внимание, которое возникает автоматически, без нашего сознательного контроля и направления. Оно может быть вызвано как внешними факторами (например, яркие цвета, громкие звуки), так и внутренними (например, внезапные мысли или эмоции). В отличие от произвольного внимания, которое мы умышленно направляем на определенный объект, произвольное внимание является более рефлексивным и автоматическим процессом [3].

К основным свойствам произвольного внимания Н.А. Рязанова и А.В. Лобанова относят: объем внимания; избирательность внимания; устойчивость и концентрация; переключение внимания; распределение внимания [7].

Без внимания не возможны наблюдательность, качественное обдумывание и выполнение умственных задач. Следовательно, необходимо тренировать и развивать свое внимание.

Недостаток внимания является одной из причин неуспеваемости детей школьного возраста. Ребенку, который не обладает достаточным вниманием, трудно сконцентрироваться на подаваемом материале, он испытывает трудности с запоминанием. Поэтому, так важно развивать это качество у детей.

Развитие произвольного внимания у детей с умственной отсталостью является актуальной педагогической проблемой.

Особенности развития произвольного внимания у младших школьников с умственной отсталостью в разные периоды освещали в своих научных трудах и публикациях И.М. Бгажнокова, Е.В. Воронкова, А.П. Драчен, И.В. Егоров, Н.П. Коняева, М.В. Лесняк, Т.С. Никандрова, Т.Д. Мухамадеева, С.В. Чебарыкова и другие.

Произвольное внимание играет важную роль в когнитивном развитии ребенка и имеет прямое влияние на его способность к обучению и приспособлению в обществе. Поэтому особое внимание следует уделить разработке и реализации

комплексных педагогических программ, направленных на развитие произвольного внимания у детей с умственной отсталостью [1].

Внимание младших школьников с умственной отсталостью часто бывает неустойчивым и рассеянным. Это связано с нарушениями в работе нервной системы, которые могут приводить к трудностям в сосредоточении внимания и высокой утомляемости.

Внимание детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью характеризуется малой устойчивостью, малым объемом (слабым распределением, неразвитым переключением). Еще одной особенностью является преобладание непроизвольного внимания, касающегося произвольного внимания, то способность управлять сосредоточенностью своего сознания в ребенка этого возраста недостаточно развито.

Для школьников с умственной отсталостью характерными являются трудности переключения внимания с одного объекта на другой в связи с патологической инертностью процессов возбуждения и торможения [3].

Значительное количество различных видов деятельности, которые учитель предлагает детям на уроке, вызывает утомляемость учащихся, следствием которой является бессознательное переключение внимания с одной задачи на другую, то есть происходит отвлечение внимания детей от основного вида работы и переключение на другие виды деятельности, или отвлекающие факторы [2].

Внимание младших школьников с умственной отсталостью, является неустойчивым, оно характеризуется рассеянностью, быстрой утомляемостью, рассеянностью. Трудности у школьников вызывает сосредоточенность на труде, который им не интересен, прослеживается концентрация внимания на однообразном труде, несформированность навыков и умений учебной деятельности, недостаточная интеллектуальная активность, слабая воля ребенка [5].

Кроме того, у детей с умственной отсталостью часто отсутствуют навыки и умения учебной деятельности, что затрудняет процесс обучения. Они могут испытывать трудности с выполнением однообразных заданий и склоняться к более интересным вещам. Это может приводить к тому, что ребенок не сможет сфокусироваться на учебном материале [9].

Слабая воля и недостаточная интеллектуальная активность также могут объяснять недостаточную концентрацию внимания у детей с умственной отсталостью. В этом случае важна работа с педагогом, который сможет помочь ребенку развить

нужные навыки и умения, повысить увлеченность учебным процессом, а также мотивацию [8].

Важно понимать, что дети с умственной отсталостью могут испытывать трудности в овладении навыками произвольного внимания, из-за чего их обучение может быть затруднено. Поэтому важно, чтобы педагоги, работающие с этими детьми, имели знания и опыт в области развития произвольного внимания, чтобы помочь им преодолеть эти трудности. В этом могут помочь различные педагогические методы, такие как дифференцирование заданий, индивидуальный подход к каждому ребенку, использование визуальных и других специальных средств обучения [2].

В целом, решение проблемы развития произвольного внимания у детей с умственной отсталостью требует комплексного подхода, включающего в себя не только педагогические методы, но и медицинские и психологические практики. Однако, при правильном подходе, детям с умственной отсталостью можно помочь достичь успехов в развитии произвольного внимания и других когнитивных процессов [4].

Для этого врачи, педагоги и психологи должны эффективно сотрудничать и применять индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая особенности его развития и потребности. Это позволит не только улучшить произвольное внимание, но и улучшить прочность ребенка и его уровень участия в обществе [5].

Основным условием увеличения объема внимания является формирование умений группировать, систематизировать, объединять по содержанию воспринимаемый материал.

Детям с умственной отсталостью требуется специальное образовательное коррекционное воздействие, включающее в себя разнообразные методики и технологии, которые способствуют развитию произвольного внимания и других когнитивных процессов [9].

Коррекционные методы могут включать в себя различные задания и упражнения, направленные на улучшение внимания и концентрации внимания. Кроме того, педагогические методы должны быть адаптированы к уровню развития каждого ребенка, учитывая его индивидуальные особенности и проблемы [7].

Однако, при выполнении разных задач уровень устойчивости внимания может снижаться. Это связано с тем, что дети с умственной отсталостью могут испытывать трудности в переключении и многозадачности. Поэтому, важно помочь ребенку научиться переключаться между заданиями и находить пути сохранения внимания на

длительное время. Это также может требовать времени и терпения со стороны педагогов, родителей и самих детей [6].

Исходя из совокупности всех этих фактов, можно сделать вывод о том, что, у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, на протяжении всего периода обучения в начальной школе преобладает непроизвольное внимание. А произвольное внимание данной категории детей обладает рядом негативных характеристик: отсутствие целенаправленности, легкая истощаемость, характеризующаяся повышенной отвлекаемостью и требующая больших усилий для фиксации.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2013. – 368 с.
2. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие / Под ред. Сластенина В.А. – 2-е изд., перераб. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
3. Гладышева, Т.А. Развитие познавательного процесса младших школьников посредством дидактических игр / Т.А. Гладышева // Вест. Совета мол. уч. и спец. Челябинской обл. – 2017. – № 1 (16) Т.1 – С. 3–4.
4. Ибрагимова, А.Р. Диагностика внимания у младших школьников с умственной отсталостью / А.Р. Ибрагимова, Э.С. Усеинова // «Научно-практический электронный журнал Аллея Науки» №12(39) 2019. – С. 90–94
5. Новикова, А. А. Эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями – необходимое условие успешной адаптации в обществе / А. А. Новикова, И. В. Ларкина. // Молодой ученый. – 2017. – № 35 (169). –С. 93-96.
6. Пешкова, Н.А. Развитие познавательной сферы у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости / Н.А. Пешкова // Акмеология. 2016. №2 (58). – [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 22.02.2023).
7. Рязанова, Н.А. Развитие внимания младших школьников с умственной отсталостью в условиях современного информационного общества / Н.А. Рязанова, А.В. Лобанова // Academy. 2018. №4 (31). – С. 1–3.
8. Рождественская, Д. А. Особенности развития внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта / Д. А. Рождественская. // Молодой ученый. – 2019. – № 29 (267). – С. 142–144.
9. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2016. – 192 с.

УДК 376.42

Ибрагимова А.Р., Плохотина В.А. Методы и приемы работы по формированию социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью посредством сюжетно-ролевой игры во внеурочной деятельности

Ибрагимова Алие Рустемовна

канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Плохотина Валерия Алексеевна

студентка, кафедра специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Methods and techniques of work on the formation of social and household skills in students with mental retardation through plot-role play in extracurricular activities

Ibragimova Aliye Rustemovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Plahotina Valeria Alekseevna

student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. Данная статья посвящена обоснованию методов и приемов работы по формированию социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью средствами сюжетно-ролевой игры во внеурочной деятельности. Авторы рассматривают принципы организации игровой деятельности, выбор сюжета и ролей, а также особенности работы с детьми с умственной отсталостью.

Ключевые слова: методы, приемы, социально-бытовые навыки, учащиеся с умственной отсталостью, сюжетно-ролевая игра, внеурочная деятельность.

Abstract. This article is devoted to the substantiation of methods and techniques of work on the formation of social and household skills in students with mental retardation by means of plot-role play in extracurricular activities. The authors consider the principles of organizing play activities, the choice of plot and roles, as well as the features of working with children with mental retardation.

Keywords: methods, techniques, social and household skills, students with mental retardation, plot-role-playing, extracurricular activities.

Вопросы формирования социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью являются актуальными и востребованными в современном обществе. Дети с умственной отсталостью нуждаются в специальной педагогической помощи

для развития социальной адаптации и практических навыков, необходимых для участия в повседневной жизни.

Проблема формирования социально-бытовых навыков деятельности у обучающихся с умственной отсталостью является актуальной и требует особого внимания со стороны педагогов и специалистов в области специального образования. Одним из эффективных методов работы является использование сюжетно-ролевых игр, которые могут быть проведены во время внеурочной деятельности.

Работу по формированию социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью достаточно эффективно выстраивать посредством сюжетно-ролевой игры во внеурочной деятельности. Это отмечается в трудах А.Б. Артемьевой, Л.Б. Баряевой, О.В. Бережной, Т.В. Гудиной, Е.Ю. Дашевской, Н.А. Прядко и др.

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации воспитательной работы в школе. Она направлена на развитие у обучающихся социально-бытовых навыков, умений и навыков в области творчества, физической культуры и спорта, помогает расширять общекультурное развитие детей и подростков.

Внеурочная деятельность А.Б. Артемьевой, И.Ю. Никоноровой и Т.В. Ожеговой понимается «деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся с умственной отсталостью в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности» [1, с. 147].

В настоящее время в связи с переходом на новые стандарты второго поколения происходит совершенствование внеурочной деятельности.

Правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой ту сферу, в условиях которой можно максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого учащегося с умственной отсталостью. Она позволяет расширить кругозор учащихся и открыть для них новые виды деятельности, в результате чего можно выявить их скрытые способности и таланты, повысить уровень их самооценки, развить интерес к обучению и мотивацию к саморазвитию. Внеурочная деятельность должна быть многообразной и охватывать различные области жизни, такие как оздоровительные занятия, спортивные соревнования, творческие мероприятия, экскурсии, конкурсы, каникулы и другие формы общения и досуга [2].

Внеурочная деятельность имеет большое значение для обучающихся с умственной отсталостью, так как позволяет им на практике закрепить знания и

навыки, полученные на уроках, а также развивать социально-бытовые навыки деятельности.

Посещая внеурочные занятия, учащиеся адаптируются в среде сверстников, благодаря индивидуальной работе руководителя, глубже изучается программный материал. На занятиях раскрываются у учащихся с умственной отсталостью такие способности, как организаторские, творческие, музыкальные, что играет немаловажную роль в духовном развитии. Внеурочные занятия должны направлять свою деятельность на каждого ученика, чтобы он мог ощутить свою уникальность и востребованность [5].

Одним из эффективных средств формирования социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью во внеурочной деятельности является сюжетно-ролевая игра.

Игра относится к числу явлений, которые сопровождают человека в течение всей его жизни. Будучи многомерным и сложным феноменом, игра постоянно привлекает к себе внимание исследователей.

В своих исследованиях Д.Б. Эльконин отмечает, что «игра имеет значение не только для тех процессов, которые в нее непосредственно включены, например, воображение и мышление, но и таких, которые в ней непосредственно не могут принимать участия, например, память» [6, с. 117].

Согласно исследованиям Л.С. Выготского, «игра – источник развития личности и создает зону ближайшего развития ребенка» [3, с. 211].

Сюжетно-ролевая игра – простой способ познания человеком окружающей действительности, один из самых доступных путей к овладению знаниями, умениями, навыками [5].

По утверждению Д.Б. Эльконина, «развитие сюжетно-ролевой игры условно содержит 4 этапа. На первом и втором этапах основным содержанием игры являются действия с предметами, на третьем и четвертом – содержанием игры является отражение социальных отношений и, самое главное, выявление отношений к другим людям, которые предусматривает выбранная роль» [6, с. 80].

Среди методов работы на занятиях внеурочной деятельности с учащимися с умственной отсталостью можно выделить сюжетно-ролевые игры. Они позволяют создать условия для развития социальных и коммуникативных навыков, позволяют обучающимся освоить приемы взаимодействия, поддерживать диалог, понимать и уважать других людей, учиться решать конфликты и прочие навыки, необходимые для бытовой и социальной адаптации.

Для эффективности проведения сюжетно-ролевых игр у обучающихся с умственной отсталостью необходимо выбирать игры, адекватные возрасту и уровню развития учащихся, давать четкие и понятные инструкции, дать возможность использовать все доступные способы коммуникации, поддерживать диалог и дать возможность обучающимся проявить свои творческие возможности. Создание определенного сюжета и ролей позволяет детям и подросткам с умственной отсталостью вжиться в различные социальные роли и осуществить реальный контакт с окружающим миром [1].

Одной из характерных черт сюжетно-ролевой игры является самостоятельность детей в игре: ребенок воплощает свой взгляд, свои представления, свое отношение к тому событию, которое разыгрывает; в игре происходит становление личности ребенка, поэтому ее педагогическая ценность зависит от того, во что и как играют дети, каково содержание сюжетно-ролевых игр [7].

Основные приемы и методы работы по формированию социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью через сюжетно-ролевую игру:

1. Создание ситуаций, в которых учащиеся могут практиковать сюжетные роли. Создание ситуаций для сюжетно-ролевой игры может быть основано на различных предметных областях и тематиках. Для начала нужно определить, какие навыки необходимо развивать у конкретных учеников, а затем создать ситуации, которые будут имитировать реальную жизнь. Например, в игре «В гостях у бабушки» учащиеся могут сыграть роли гостей и бабушки, практикуя навыки поведения за столом, общения и уважительного отношения к пожилым людям.

2. Использование моделирования. Использование моделирования может быть полезным инструментом для развития социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью. Вместо роли реальных людей, учащиеся могут играть роли кукол или других объектов, что может уменьшить степень тревожности и страха при формировании социальных навыков.

Модельная ситуация может быть создана, например, с помощью кукол или игрушек, которые ученики используют для достижения конкретных целей. Например, в ходе игры с куклами учащиеся могут учиться вежливости и толерантности.

3. Обсуждение и анализ ситуаций, вызванных в игре. Обсуждение и анализ ситуаций, вызванных в игре, представляет собой важный и эффективный метод для обучения. Когда учащиеся играют роли или используют моделирование, они могут иметь определенные проблемы и сложности, которые необходимо решить.

Обсуждение и анализ ситуаций, возникших в ходе игры, дает возможность учащимся рассмотреть эти проблемы и найти решения.

Обсуждение может проводиться в форме групповой дискуссии или индивидуально. Во время обсуждения важно отмечать позитивные и негативные аспекты игры. Например, учащиеся могут обсуждать, что было хорошо в игре, что им нравилось, что им помогало, и что не было эффективным. Затем можно перейти к обсуждению того, что можно улучшить и какие решения могут быть приняты в следующий раз.

4. Использование игр с ролевым развитием, где каждый участник выполняет разные социальные роли. Использование игр с ролевым развитием может стать эффективным инструментом для развития социальных навыков у учащихся. В таких играх каждый участник выполняет разные социальные роли, имеет возможность на практике пройти через различные ситуации и научиться адаптироваться в разных контекстах.

Для использования таких игр необходима подготовка, которая может включать в себя обсуждение социальных ролей, формирование сценариев ситуаций, обсуждение техник коммуникации и так далее. Важно также убедиться, что каждый участник понимает свою роль, задачи и цели игры.

5. Практика социальных навыков с разными людьми. На занятиях можно приглашать гостей, которые участвуют в качестве реальных персонажей игры, помогая учащимся развивать навыки социального поведения в различных ситуациях. Например, можно пригласить людей разных возрастов и профессий, чтобы учащиеся могли узнать о различных общественных ролях и общаться с людьми разных культур и национальностей. Гости-участники могут давать обратную связь учащимся, уточнять, какой подход был лучше всего в той или иной ситуации, давать советы и помогать выработать дополнительные навыки.

6. Создание ситуаций, где недостаток социальных навыков приводит к отрицательным последствиям. Такие ситуации могут включать в себя игры и задачи, где учащимся нужно показать свои навыки в решении конфликтных ситуаций, коммуникации с другими людьми и развитии социально-бытовых навыков.

Можно провести в данном направлении учебное мероприятие, где учащиеся будут учиться правилам безопасного поведения на улице. Например, можно провести игру «Пешеходный переход», где учащиеся будут играть роль пешеходов, а инструктор будет играть роль автомобилиста, который должен убедиться в том, что все пешеходы перешли дорогу безопасно. Это позволит учащимся улучшить свои

социально-бытовые навыки, такие как коммуникация, сотрудничество и развитие чувства ответственности.

Такие ситуации помогают учащимся осознать важность социальных навыков и дать практические навыки, которые позволят им быть более успешными в обществе.

А использование, например, игры «Игра в лодку» позволяет учащимся развить навыки безопасности на воде и правил поведения во время несчастного случая [4].

7. Использование игровых занятий, где учащиеся играют различные роли вместе с учителем или другими учащимися. Это может быть игра-мнемосхема, в которой учащиеся повторяют последовательность действий в быту, например, завтрак, мойка посуды и уборка. Также можно играть в ролевые игры, которые помогут учащимся развивать коммуникативные навыки, умение работать в команде, разбираться в социальных взаимоотношениях.

8. Работа с карточками, на которых написаны разные бытовые задачи, например, как приготовить яйцо, как постирать белье, как пользоваться телефоном. Учащиеся будут брать карточку и выполнять задание, обучаясь тем самым необходимым социально-бытовым навыкам.

9. Работа с реальными предметами быта, на примере кухонного принадлежностей, различных видов еды и предметов гигиены. Учитель должен показать учащимся, как пользоваться предметами быта и объяснить процедуры и правила использования.

10. Театрализованные занятия, где учащиеся будут играть разные роли и действовать в определенных ситуациях. Учитель или другой взрослый может ролевую игру со стороны наблюдать и давать рекомендации по улучшению бытовых навыков.

11. Использование технологий, чтобы учащиеся могли играть социальные игры и смотреть образовательные видеоролики, которые помогут им узнать и отточить бытовые навыки. Это может быть использование специальных программ на компьютере или планшете.

Общим для всех методов является использование интерактивных задач и сюжетов, которые вовлекают учащихся в учебный процесс и способствуют формированию социально-бытовых навыков в непринужденной и интересной форме. Следуя этим методам и приемам, учителя могут эффективно использовать сюжетно-ролевую игру во внеурочной деятельности для формирования социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра является эффективным методом формирования социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью во внеурочной деятельности. Методика работы по формированию социально-бытовых навыков с применением сюжетно-ролевой игры во внеурочной деятельности не только эффективна, но и актуальна в современном обществе, где все больше становится важной инклюзия и учет индивидуальных особенностей каждого ребенка. Работа с детьми с умственной отсталостью является особенно важной и требует особенного подхода и комплекса методов и приемов, которые позволят детям развиваться и адаптироваться в социуме. Применение методики формирования социально-бытовых навыков с использованием сюжетно-ролевой игры во внеурочной деятельности в практике педагогов-дефектологов и родителей может привести к положительным результатам в развитии детей с умственной отсталостью и улучшить их социальную адаптацию.

Список литературы

1. Артемьева, А.Б. Организация внеурочной деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью / А.Б. Артемьева, И.Ю. Никонорова, Т. В. Ожегова. // Молодой ученый. – 2017. – № 44 (178). – С. 147–148.
2. Антропова, Т. С. Социализация детей с умственной отсталостью, проживающих в условиях учреждения интернатного типа / Т. С. Антропова. // Молодой ученый. – 2018. – № 46 (232). – С. 265-269.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / под ред. Л.М. Штутина. – М.: Педагогика, 2016. – 480 с.
4. Кочнева, Т.В. Определение уровня сформированности навыков самообслуживания у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в сочетании с расстройствами аутистического спектра / Т.В. Кочнева // Инновационные педагогические технологии – Казань: Молодой ученый, 2018. – С. 107–110.
5. Сапулина, Н.А. Формирование у учащихся с глубокой умственной отсталостью социально-значимых умений на уроках хозяйственно-бытового труда и социально-бытовой ориентировки / Н.А. Сапулина // Специальное образование. – 2016. №XII. – С. 220–223.
6. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные труды / Д.Б. Эльконин – Воронеж. НПО «МОДЭК», 2017. – 417 с.
7. Переверзева, М.В. Изучение процессов формирования навыков самообслуживания у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Переверзева // Дефектология. 2019. – № 2. – С.21–29.

УДК 376.42

Ибрагимова А.Р., Плохотина В.А. Формирование социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью: теоретический анализ проблемы

Ибрагимова Алие Рустемовна

канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Плохотина Валерия Алексеевна

студентка, кафедра специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Formation of social and household skills in students with mental retardation: theoretical analysis of the problem

Ibragimova Aliye Rustemovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Plahotina Valeria Alekseevna

student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью. В статье проанализированы основные теоретические подходы к решению данной проблемы. Авторы подчеркивают, что формирование социально-бытовых навыков является одним из важнейших аспектов обучения детей с умственной отсталостью, так как эти навыки помогают им в повседневной жизни и адаптации в обществе. В статье обсуждаются различные методы, которые могут быть использованы для формирования социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью.

Ключевые слова: социально-бытовые навыки, учащиеся с умственной отсталостью, специальная (коррекционная) школа, коррекционный процесс.

Abstract. This article discusses the problem of the formation of social and household skills in students with mental retardation. The article analyzes the main theoretical approaches to solving this problem. The authors emphasize that the formation of social and household skills is one of the most important aspects of teaching children with mental retardation, as these skills help them in everyday life and adaptation in society. The article discusses various methods that can be used to form social and household skills in children with mental retardation.

Keywords: social and household skills, students with mental retardation, special (correctional) school, correctional process.

Последние десятилетия внесли в жизнь общества множество перемен. Произошла смена приоритетов в задачах обучения детей с интеллектуальными нарушениями. На первое место сегодня выходит задача социальной адаптации учащегося. Социальная адаптация представляет собой активное приспособление к условиям социальной среды путём усвоения и принятия целей, ценностей, норм, правил и способов поведения, принятых в обществе [4].

Проблема формирования социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью является крайне актуальной. Эти навыки имеют большое значение для успешной адаптации ребенка в обществе, а также для развития его личности.

Социально-бытовые навыки относятся к способам действий в повседневной жизни: гигиена, приготовление пищи, уборка, знание правил дорожного движения, правил общения в обществе и т.д. Для детей с умственной отсталостью непосредственная подготовка к самостоятельности в этих сферах имеет большое значение.

Важно понимать, что учебный процесс должен быть личностно-ориентированным, то есть ориентированным на развитие способностей каждого ребенка. Подход к обучению должен быть индивидуальным и соответствовать уровню развития каждого конкретного ребенка.

Проблемы изучения, обучения и воспитания детей с умственной отсталостью, в частности, их социальная адаптация, освещаются в работах отечественных и зарубежных авторов (И.Б. Агаева, Р.А. Амасьянц, Э.А. Амасьянц, И.С. Богачек, О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова). Исследователями доказано, что лишь путем длительного систематического, упорного обучения и тренировки у учащихся с умственной отсталостью формируются социально-бытовые навыки.

В отношении детей с умственной отсталостью отдельные вопросы формирования социально-бытовых навыков изучались в связи с социальной и трудовой реабилитацией, воспитанием навыков культурного поведения, изучением труда как коррекционного средства воспитания, формированием социального поведения [2].

В своих трудах Т.А. Акимова отмечает: «Социально-бытовые навыки – это совокупность специфических навыков, присваиваемые обществом человеку в различных ситуациях как обязательные. Понимается комплекс знаний и умений, непосредственно связанный с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых ситуациях» [1, с. 209].

Для эффективной организации работы специалистов с умственно отсталыми детьми нужно правильное понимание феномена умственной отсталости и знание причин ее возникновения.

Ошибочное определение умственной отсталости может привести к тому, что в специальные учебные заведения могут попасть дети, которые по своим параметрам стоят на значительно более высокой ступени интеллектуального развития, но имеют низкие интеллектуальные показатели из-за нарушения речи, слуховой зрительной функции, общей физической ослабленности, обусловленную различными факторами. Эта патология называется «отставание в умственном развитии», носит временный характер и может быть компенсированная путем использования работы по развитию тех или иных поврежденных функций или функциональных систем [2]

В определении умственной отсталости следует подчеркнуть наличие трех признаков: органическое диффузное повреждение коры головного мозга; системное нарушение интеллекта; выразительность и необратимость этого нарушения.

Социально-бытовое ориентирование детей с нарушениями развития существенно затруднено в силу ограниченности их познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, и тому подобное. Ими трудно усваиваются навыки ориентирования в общественной жизни: умение пользоваться общественным транспортом, навыки общения, использование табличек, указателей, навыки поведения в магазине и других общественных местах [5].

Умственно отсталые учащиеся не в состоянии самостоятельно освоить образцы решения элементарных бытовых и социальных задач, достичь этого они могут только при условии целенаправленного обучения и воспитания [1].

Система работы по формированию социально-бытовых навыков изначально направлена на полноценное восприятие детьми необходимых сведений, формировании действий и приемов, а затем – на разнообразное их закрепление и регулярное применение на практике. Она имеет целью достижение каждым ребенком максимально возможного для него уровня социально-бытовой компетентности. Для ее успешной реализации необходимо решить следующие основные задачи по формированию у учащихся социально-бытовых навыков:

- личной гигиены, элементарной доступной организации питания, доступных навыков ухода за жильем, навыки ухода за одеждой, обувью и другими предметами быта;

- умений общения: задавать и отвечать вопросы с конкретной ситуации, обратиться с просьбой, благодарить, здороваться и т.п.;

– представлений и знаний о правилах культуры поведения и взаимоотношений с разными людьми (знакомыми и незнакомыми, старшими и младшими) [3].

Система упражнений, приближенных на уроках социально-бытового ориентирования к условиям предметно-практической деятельности, обеспечивает достаточный уровень формирования у учащихся с образовательными потребностями норм и правил социального поведения.

В своих исследованиях Т.А. Девяткова определяла условия формирования социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью за счет вооружения новыми методами и приемами коррекционно-воспитательного процесса [4].

Формирование социально-бытовых навыков и способствует подготовке обучающихся с умственной отсталостью к самостоятельной жизни в быту при условии:

– использования разнообразных средств наглядности и усовершенствования форм и методов их применения;

– последовательное и творческое включение средств наглядности на разных этапах урока (ориентирование в задании, планировании и оценке выполненной работы);

– обязательное закрепление практических умений бытового содержания в процессе выполнения программных задач [5].

В процессе обучения детей с умственной отсталостью различные виды наглядности приобретают значение как вспомогательные средства, определенные опоры, которые способствуют лучшему усвоению и запоминанию материала, облегчают его применение в процессе образовательной деятельности.

Решение этой проблемы требует совместных усилий родителей, педагогов и специалистов в области психолого-педагогической помощи. Одним из основных направлений является работа с детьми посредством игры, которая существенно облегчает процесс усвоения новых знаний и навыков. Для успешного формирования социально-бытовых навыков необходимо также формировать у обучающихся положительную мотивацию, подходящий учебный режим и методы работы в зависимости от ситуации [3].

Таким образом, социально-бытовая ориентировка умственно отсталых учащихся имеет ряд особенностей (пассивное отношение к процессу ориентации в социуме и в быту, неустойчивость интересов, ситуативность мотивов, низкий уровень самостоятельности, и тому подобное), которые обусловлены как нарушениями познавательной деятельности и своеобразным формированием личности

аномального ребенка, так и существенными недостатками в процессе обучения социально-бытовой ориентировке. Система работы по формированию социально-бытовых навыков в специальной (коррекционной) школе изначально направлена на полноценное восприятие детьми необходимых сведений, формирование действий и приемов, а затем на разнообразное их закрепление и регулярное применение на практике. Основными видами социально-бытовых навыков, формируемых у обучающихся с умственной отсталостью являются: личная гигиена, уход за вещами, организация питания, уход за жильем; общение; правила культуры поведения и взаимоотношений с разными людьми, забота о здоровье.

В заключение, отметим, что важно помнить, что формирование социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью является процессом, требующим постоянного внимания и участия педагогов и родителей. Однако, достигнув успешной адаптации ребенка в обществе, мы сможем дать ему уверенность и самостоятельность в жизни.

Список литературы

1. Акимова, Т.А. Особенности социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью / Т.А. Акимова. // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 209-210.
2. Антропова, Т. С. Социализация детей с умственной отсталостью, проживающих в условиях учреждения интернатного типа / Т. С. Антропова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 46 (232). – С. 265-269.
3. Воронкова, В.В. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе: пособие для учителя / В.В. Воронкова, С.А. Казакова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 247 с.
4. Девяткова Т.А. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях: пособие для учителя / Т.А. Девяткова, Л.Л. Кочетова, А.Г. Петрикова, Н.М. Платонова, А.М. Щербакова; под. Ред. А.М. Щербаковой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 302 с.
5. Кочнева, Т.В. Определение уровня сформированности навыков самообслуживания у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в сочетании с расстройствами аутистического спектра / Т.В. Кочнева // Инновационные педагогические технологии – Казань: Молодой ученый, 2018. – С. 107–110.
6. Переверзева, М.В. Изучение процессов формирования навыков самообслуживания у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / М.В. Переверзева // Дефектология. 2019. – № 2. – С.21–29.

УДК 370

Ибрагимова А.Р., Плохотина В.А. Эмпирическое исследование уровня сформированности социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью

Ибрагимова Алие Рустемовна

канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Плохотина Валерия Алексеевна

студентка, кафедра специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Empirical study of the level of formation of social and household skills in students with mental retardation

Ibragimova Aliye Rustemovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Plahotina Valeria Alekseevna

student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. В данном эмпирическом исследовании были изучены уровни сформированности социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью. В статье описана специфика использования методы по выявлению уровня сформированности социально-бытовых навыков. Проанализировав полученные данные, авторы исследования пришли к выводу, что у учащихся с умственной отсталостью наблюдаются определенные особенности в развитии социально-бытовых навыков. Например, у этих детей часто отсутствует умение ориентироваться в пространстве, выполнять простые бытовые навыки, нарушена культура приема пищи и т.д.

Ключевые слова: социально-бытовые навыки, умственная отсталость, коррекционные программы, педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, развитие социальных навыков, дети с особыми образовательными потребностями.

Abstract. In this empirical study, the levels of formation of social and household skills in students with mental retardation were studied. The article describes the specifics of using methods to identify the level of formation of social and household skills. After analyzing the data obtained, the authors of the study came to the conclusion that students with mental retardation have certain features in the development of social and household skills. For example, these children often lack the ability to navigate in space, perform simple household skills, the culture of eating is disrupted, etc.

Keywords: social and household skills, mental retardation, correctional programs, pedagogical supervision, questionnaires, testing, development of social skills, children with special educational needs.

Последние десятилетия внесли в жизнь общества множество перемен. Произошла смена приоритетов в задачах обучения детей с интеллектуальными нарушениями. На первое место сегодня выходит задача социальной адаптации учащегося. Социальная адаптация представляет активное приспособление к условиям социальной среды путём усвоения и принятия целей, ценностей, норм, правил и способов поведения, принятых в обществе.

Формирование социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью является важной социальной проблемой, поскольку эти навыки выступают первоосновой бытовой деятельности и является начальной ступенью трудового обучения, поэтому необходимо постепенное их вовлечение в трудовой процесс: самостоятельному одеванию, пользованию туалетом, умыванию, приему пищи, заправку кровати, уборке и тому подобное [4].

Эмпирическое исследование было реализовано на базе МБОУ «С(К) ОШ «Злагода» город Симферополь. Исследованием были охвачены группы младших школьников с умственной отсталостью, 5-х классов (возраст, 11-12 лет), в общем количестве 22 учащихся.

Обучающиеся были разделены на две равные параметрические выборки: экспериментальная группа – 11 обучающихся; контрольная группа – 11 обучающихся.

Все участники исследования обучаются по адаптированным программам для 5 класса и имеют установленный ПМПК диагноз F 70 (умственная отсталость легкой степени).

Кратко охарактеризуем испытуемых, принявших участие в экспериментальной работе. На уроках обучающиеся проявляют свои знания и умения на недостаточном уровне, на вопросы педагога отвечают неправильно. Для большинства обучающихся характерно недостаточное удержание цели деятельности, сложности в составлении плана действий; при самостоятельной работе не могут использовать свои знания по образцу и в новых условиях. Восприятие нового учебного материала возможно только со слов учителя, при этом неполное, анализ не происходит.

Эмпирическое исследование было реализовано в три взаимосвязанных этапа: констатирующий этап; формирующий этап; контрольный этап.

Перед началом непосредственного проведения эмпирической диагностики, необходимым являлось выделить критерии и показатели сформированности социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью, а так же подобрать диагностический инструментарий исследования.

В качестве диагностических критериев были определены следующие из них: личная гигиена; уход и умение пользоваться одеждой и обувью; культура приема пищи; культура поведения в обществе.

Диагностический материал был подобран из трудов В.В. Воронковой, Т.А. Девятковой, Г.Г. Зак, С.А. Казаковой и др. [1; 2; 3]

– Критерий «Личная гигиена»

Цель: оценить уровень сформированности социально-бытового навыка «личная гигиена».

Ход диагностики: в ходе диагностики по данной методике учащимся задаются вопросы относительно знаний и соблюдения правил личной гигиены, предлагали решить ситуацию, а также педагог просит продемонстрировать навыки пользования предметами личной гигиены.

– Критерий «Уход и умение пользоваться одеждой и обувью»

Цель: оценить уровень сформированности социально-бытового навыка «Уход за одеждой и обувью».

Ход диагностики: в ходе диагностики по данной методике учащимся предлагается ряд вопросов относительно навыков пользования одеждой и обувью, предлагаются для решения педагогические ситуации, а также моделируется практическое задание.

– Критерий «Культура приема пищи»

Цель: оценить уровень сформированности социально-бытового навыка «прием пищи».

Ход диагностики: в ходе диагностики по данной методике учащихся просят продемонстрировать навыки пользования столовыми приборами, а так же рассказать о правилах этикета за столом. Диагностика так же предполагает решение педагогических ситуаций и ответы на поставленные наводящие вопросы о культуре питания.

– Критерий «Культура поведения в обществе»

Цель: на основе диагностических вопросов оценить уровень сформированности социально-бытового навыка «Культура поведения в обществе».

Ход диагностики: учащимся предлагается ряд вопросов, которые направлены на диагностику знаний, учащихся о нормах поведения в обществе и коллективе.

Бальная система оценивания результатов диагностики по каждому из исследуемых критериев:

0 баллов – навык у учащегося отсутствует, отвечает на вопросы с помощью педагога.

1 балл – навык отсутствует, но при этом учащийся знает для чего он предназначен. В ходе выполнения задания учащийся сотрудничает с педагогом или предпринимает попытки с ним сотрудничать при выполнении того или иного навыка, то есть выполняет действия незначительно.

2 балла – учащийся сотрудничает со взрослым, реализация навыка проходит в партнерстве со взрослым, сопровождается пошаговой инструкцией или комментарием к действию.

3 балла – выполнение задания учащимся при незначительной помощи взрослого.

4 балла – навык у учащегося сформирован, но пользуется им в зависимости от ситуации.

5 – баллов – навык сформирован. Учащийся самостоятельно выполняет задания без подсказок.

Уровни оценивания каждого из диагностических критериев:

Низкий уровень – 0-1 балла

Средний уровень – 2 балла

Достаточный уровень – 3-4 балла

Высокий уровень- 5 балл

Максимальное количество баллов, которое мог набрать ребенок по всем исследуемым критериям 20 баллов. На основе анализа полученных данных в соответствии с описанными выше критериями оценки были выделены следующие уровни сформированности социально-бытовых навыков: высокий уровень, достаточный уровень, средний уровень; низкий уровень.

Итак, полученные результаты исследования позволили нам выявить уровень сформированности социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью экспериментальной и контрольной группы.

Наглядно результаты диагностики, полученные на констатирующем этапе исследования в экспериментальной группе представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни сформированности социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью экспериментальной группы (констатирующий этап эмпирического исследования)

Уровень	Критерий 1		Критерий 2		Критерий 3		Критерий 4		Ср. знач.	
	Уч.	%	Уч.	%	Уч.	%	Уч.	%	Уч.	%
Низкий	6	55	7	64	8	72	7	64	7	64
Средний	4	36	3	27	2	19	3	27	3	27
Достаточный	1	9	1	9	1	9	1	9	1	9
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Анализируя результаты экспериментальной группы, полученные на констатирующем этапе исследования, отметим: высокий уровень сформированности социально-бытовых навыков в экспериментальной группе диагностирован не был; достаточный уровень сформированности социально-бытовых навыков был выявлен у 9% (1 обучающегося) учащихся; среднему уровню соответствовали результаты 27% учащихся (3 детей); низкий уровень сформированности социально-бытовых навыков продемонстрировали 64% (7детей) учащихся.

Наглядно результаты диагностики, полученные на констатирующем этапе исследования в контрольной группе представлены в таблице 2.

Таблица 2. Уровни сформированности социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью контрольной группы (констатирующий этап эмпирического исследования)

Уровень	Критерий 1		Критерий 2		Критерий 3		Критерий 4		Ср. знач.	
	Уч.	%	Уч.	%	Уч.	%	Уч.	%	Уч.	%
Низкий	5	45	6	55	7	64	6	55	6	55
Средний	4	37	3	27	2	18	3	27	3	27
Достаточный	2	18	2	18	2	18	2	18	2	18
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Анализируя результаты контрольной группы, полученные на констатирующем этапе исследования, отметим: высокий уровень сформированности социально-бытовых навыков в экспериментальной группе диагностирован не был; достаточный уровень сформированности социально-бытовых навыков был выявлен у 18% (2 обучающегося) учащихся; среднему уровню соответствовали результаты 27% учащихся (3 детей); низкий уровень сформированности социально-бытовых навыков продемонстрировали 55% (6 детей) учащихся.

В целом результаты первичной диагностики показали, что уровни сформированности социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью контрольной группы были выше в сравнении с детьми экспериментальной группы.

Полученные результаты в ходе констатирующего этапа эмпирического исследования свидетельствуют о необходимости коррекционных мероприятий, направленных на повышение уровня сформированности социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью экспериментальной группы.

Для повышения уровня сформированности социально-бытовых навыков у учащихся с умственной отсталостью необходимо проводить коррекционные мероприятия, которые направлены на: обучение социально-бытовым навыкам; использование специальных методик и приемов обучения; работа с родителями и семьей учащихся; индивидуализированный подход; повышение мотивации.

Список литературы

1. Воронкова, В.В. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов специальной общеобразовательной школы / В.В. Воронкова, С.А. Казакова. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 366 с.
2. Девяткова, Т.А. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях: пособие для учителя / Т.А. Девяткова, Л.Л. Кочетова, А.Г. Петрикова, Н.М. Платонова, А.М. Щербакова; под. Ред. А.М. Щербаковой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 302 с.
3. Зак, Г.Г. Методика обследования социально-бытовых навыков у детей младшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Г.Г. Зак, О.Г. Нугаева, Н.В. Шульженко // Специальное образование. – 2014. – № 1. – С. 52-59.
4. Кочнева, Т.В. Определение уровня сформированности навыков самообслуживания у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в сочетании с расстройствами аутистического спектра / Т.В. Кочнева // Инновационные педагогические технологии: материалы VIII Международной научной конференции – Казань: Молодой ученый, 2018. – С. 107–110.

УДК 370

Ибрагимова А.Р., Смаилова А.Р. Особенности развития природоведческих представлений у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Ибрагимова Алие Рустемовна

канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Смаилова Авва Руслановна

студентка, кафедра специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Features of the development of natural science concepts in primary school age students with mental retardation

Ibragimova Aliye Rustemovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Smailova Avva Ruslanovna

student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. В данной статье на основе анализа научной литературы рассмотрены особенности развития природоведческих представлений у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В процессе исследования автор приходит к заключению, что формирование природоведческих представлений у детей с задержкой психического развития является сложным процессом, который требует специального подхода и методик. Однако, если учитывать их особенности и использовать соответствующие методы обучения, дети с задержкой психического развития смогут успешно формировать природоведческие представления и становиться активными участниками охраны природы.

Ключевые слова: природоведческие представления, младший школьный возраст, задержка психического развития.

Abstract. In this article, based on the analysis of scientific literature, the features of the development of natural science concepts in primary school age students with mental retardation are considered. In the course of the research, the author comes to the conclusion that the formation of natural science concepts in children with mental retardation is a complex process that requires a special approach and techniques. However, if we take into account their peculiarities and use appropriate teaching methods, children with mental retardation will be able to successfully form natural science concepts and become active participants in nature conservation.

Keywords: natural science concepts, primary school age, mental retardation.

Особенности развития природоведческих представлений у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в научных трудах А.С. Абуллаевой, А.С. Волоцкой, Л.К. Гайфуллиной, Л.А. Даниловой, Н.А. Дмитриевой, Л.С. Медниковой, А.Р. Ибрагимовой, Т.И. Петровой, М.Р. Хайдарпашич и других [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

Важное значение для развития природоведческих представлений по мнению Е.В. Беловой имеет младший школьный возраст (6-11 лет), в период которого ребенок проходит наиболее определяющий путь своего индивидуального развития, а его организм является самой благоприятной почвой для становления и развития многогранных отношений с естественным и общественным окружением [2].

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) отличаются от своих ровесников с нормотипичным развитием преимущественно трудностями в обучении. Во внеклассной жизни они хорошо вписываются в коллектив детей общеобразовательной школы, общение с которыми способствует их развитию. Кроме того, многие дети после определенного периода коррекционного обучения в специальном классе (или по специальной программе) могут вернуться к обучению в обычном классе общеобразовательной школы [3].

Специальная дошкольная педагогика и психология задержку психического развития определяют, как наиболее распространенное отклонение в психофизическом развитии. Задержка психического развития является полиморфным нарушением, поскольку у одной группы детей может страдать работоспособность, у другой – мотивация к познавательной деятельности. Многообразие проявлений задержки психического развития определяется также глубиной повреждений и разной степенью незрелости мозговых структур.

Т.И. Петрова и Н.А. Дмитриева отмечают: «Имеющиеся знания и представления об окружающем мире, у обучающихся с задержкой психического развития носят ограниченный и примитивный характер. Они не владеют информацией о себе и своей семье, могут помнить свое имя, но сведения о членах семьи, адресе проживания могут не сказать. У них не сформирована ориентировка в пространственно-временных отношениях (относительно «схемы» своего тела, не ориентируются в днях, неделях и т.д.). Нередко, дети не могут понять обращенную к ним речь, инструкции и выполнить задание согласно ей (например, показать картинку, изображающую лето и т.д.)» [7, с. 51].

Без необходимой помощи эти дети устойчиво не успевают в начальной школе и становятся все больше педагогически заброшенными. Неуспешное обучение

сочетается с нарушениями дисциплины, которые в основном являются следствием особого положения слабого ученика в классе, школе, семье. Природа в этой ситуации выполняет функцию коррекционной помощи [4].

Природоведческие представления детей с задержкой психического развития – личностное образование, характеризующее способность учащегося решать доступные социально и личностно значимые практические и познавательные проблемные задачи, связанные с реальными объектами природы в сфере отношений «человек – природа».

Учитывая то, что у детей с задержкой психического развития снижена работоспособность, наблюдается нарушение эмоционально-волевой сферы, внимания, памяти, важно построить работу так, чтобы ребенок больше общался с реальными объектами природы, чтобы у него формировались четкие, правильные представления (образы) о растениях, животных, явлениях природы в их взаимодействии [5].

Развитие у детей ответственного отношения к природе – сложный и длительный процесс направлен не только на овладение знаниями, но и на развитие умений, мышления, эмоций, воли, их деятельности по защите, уходу, улучшению природной среды. Такая учебно-воспитательная работа предусматривает расширение контактов детей с природой, организацию целенаправленного общения школьников между собой и со взрослыми в условиях как общеобразовательного, так и специального учебного заведения [3].

Для ребенка с задержкой психического развития важно овладеть знаниями, которые отражают закономерные взаимосвязи, зависимости в природе.

Формирование реалистичных представлений и понятий о предметах и явлениях природы способствует развитию речи, поскольку у детей с задержкой психического развития очень часто наблюдается его недоразвитие (часто тяжелые формы). Каждый новый предмет, с которым знакомятся дети, нужно обозначать словом.

Важно, чтобы актуальность задач природоохранного воспитания была осознана педагогами. Именно педагоги должны ознакомить детей с миром природных ценностей, показать значение природы в жизни человека, разработать новые правила поведения в отношении природы.

Природоохранное воспитание должно включать в себя ознакомление детей со значением природы в жизни человека, с ее биологическим разнообразием и уникальными природными ресурсами. Еще более важно научить детей новым

правилам поведения в отношении природы. Развитие экологических навыков проводится на всех уровнях образования - начиная со школьного курса «Окружающий мир» и заканчивая университетским курсом «Экология».

Педагоги могут использовать в различных видах деятельности, таких как экскурсии, лесные походы и городские экспедиции по наблюдению за природой, для того чтобы обучить детей правильному поведению в природной сфере. Они также могут учить детей правильно использовать ресурсы, экономить энергию, сохранять природные богатства и использовать их в устойчивом развитии [1].

Развитие природоведческих представлений у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития определяется особенностями усвоения ими учебного материала. Необходимость отбора содержания учебного материала по предмету «Окружающий мир» для младших школьников с задержкой психического развития обосновано информационной насыщенностью школьного курса, сложностью его усвоения данной категорией учащихся [6].

Ограниченный запас представлений об окружающем мире у младших школьников с задержкой психического развития обуславливает обедненный словарный запас, что затрудняет коммуникативное общение учеников на уроке. Следовательно, необходимо отобрать содержание учебного материала базового уровня сложности для младших школьников с задержкой психического развития по предмету «Окружающий мир», доступное их пониманию [4].

Учащийся начальной школы с задержкой психического развития способен активно и всесторонне познавать окружающую среду, поэтому формировать у него природоведческие представления нужно комплексно и систематически, постепенно, в определенной логической последовательности – от простого к сложному [3].

Развитие представлений об объектах и явлениях окружающей действительности проходит ряд этапов – от первоначального конкретного образа к обобщенному целостному представлению, что отражает сущностные характеристики объекта или явления. В процессе учебной деятельности представление ребенка об объекте или явлении окружающей действительности конкретизируются, обогащаются дополнительными сведениями, превращаясь в обще-абстрактное представление, а затем на понятие. Этот процесс основывается на закономерностях мыслительной деятельности учеников, которая, начиная с чувственного, конкретного, возвышается к общему, абстрактному из-за обобщения чувственных данных, присущих эмпирическому мышлению [7].

Пути формирования у учащихся с задержкой психического развития природоведческих представлений предусматривают выбор оптимальных методов, средств и форм обучения, которые обуславливают достижение учебных и коррекционно-развивающих результатов в целостном педагогическом процессе [1].

В учебно-воспитательном процессе уточнение, расширение, систематизация, обобщение, классификация и дифференциация представлений и понятий осуществляются под управлением учителя. Поэтому необходимо проводить работу по совершенствованию операционной стороны познавательной деятельности школьников, что является залогом успешного интеллектуального развития [7].

Приобретенные знания об окружающем мире помогает сформировать у ребенка миропонимание, мировоззрение и адекватное отношение к природе. Постепенно, формируя понимание окружающего мира в процессе обучения, у ребенка складывается целостная картина мира, отражающая уровень его представлений о мире природы, степень понимания ее законов, процессов, явлений, и взаимодействия с человеком [2].

Таким образом, для расширения и углубления представлений о природе и обществе необходимо постепенно увеличивать объем единичных представлений, учить устанавливать различные связи между отдельными объектами окружающего мира, накапливать общие представления путем систематического обучения. Несмотря на то, что школьники с задержкой психического развития по мере усвоения учебного материала способны научиться оперировать усвоенными природоведческими представлениями, они все так же продолжают испытывать трудности при дифференциации объектов природного и социального происхождения, выделение объекта живой и неживой природы. Им даже к концу четвертого года обучения требуется помощь педагога.

Список литературы

1. Абубуллаева, А.С. Методы и приемы развития природоведческих представлений у детей младшего школьного возраста с ЗПР / А.С. Абубуллаева, А.Р. Ибрагимова // Вопросы педагогики. – №3-1 – 2022. – С. 13–16.
2. Белова, Е.В. Коммуникационные технологии в образовательном процессе информационного общества / Е.В. Белова // Информационно-коммуникационные технологии в образовании и науке. – 2013 – №7. – С. 156 – 159
3. Волоцкая, А.С. Особенности представлений об окружающем мире дошкольников с ЗПР (на материале сюжетно–ролевой игры) / А.С. Волоцкая, Л.С. Медникова // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2015 – № 2 – С. 47–50.
4. Гайфуллина, Л.К. Особенности сформированности некоторых представлений об окружающем мире у младших школьников с ЗПР / Л.К. Гайфуллина // Конференциум АСОУ. – 2017 – № 4 – С. 61–65.
5. Данилова, Л.А. Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития: монография / Л.А. Данилова. – М.: Детство-Пресс, 2011. – 144 с.
6. Хайдарпашич, М.Р. К обоснованию необходимости формирования представлений о мире у дошкольников с нарушениями развития / М.Р. Хайдарпашич // Дефектология. – 2013 – №3. – С. 58–65.
7. Петрова, Т.И. Формирование целостной картины мира и развитие речи при изучении сезонных изменений в природе детьми с ЗПР / Т.И. Петрова, Н.А. Дмитриева // Образование: прошлое, настоящее и будущее. – Краснодар: Новация, 2018. – С. 51–53.

УДК 370

Ибрагимова А.Р., Смаилова А.Р. Педагогические подходы к развитию природоведческих представлений у младших школьников с задержкой психического развития во внеурочной деятельности

Ибрагимова Алие Рустемовна

канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Смаилова Авва Руслановна

студентка, кафедра специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Pedagogical approaches to the development of natural science concepts in younger schoolchildren with mental retardation in extracurricular activities

Ibragimova Aliye Rustemovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Smailova Avva Ruslanovna

student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. Статья описывает педагогические подходы к развитию природоведческих представлений у младших школьников с задержкой психического развития во внеурочной деятельности. Авторы статьи обосновывают важность рассмотрения особенностей развития детей с задержкой психического развития и необходимости использования комплексных подходов к обучению природоведению, чтобы достичь наилучших результатов. Описываются различные формы и методы обучения, которые могут быть использованы для формирования природоведческих представлений у детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: природоведческие представления, младшие школьники, задержка психического развития, внеурочная деятельность.

Abstract. The article describes pedagogical approaches to the development of natural science concepts in younger schoolchildren with mental retardation in extracurricular activities. The authors of the article substantiate the importance of considering the peculiarities of the development of children with mental retardation and the need to use integrated approaches to teaching natural science in order to achieve the best results. Various forms and methods of teaching that can be used to form natural science concepts in children with mental retardation are described.

Keywords: natural science concepts, younger schoolchildren, mental retardation, extracurricular activities.

Развитие природоведческих представлений является важной задачей для любой школы, так как экологические проблемы становятся все более актуальными. Однако, эта задача становится более сложной, когда речь идет об детях с нарушениями психического развития. В связи с этим, педагоги и специалисты образования должны использовать индивидуальные и адаптированные подходы для развития природоведческих представлений у таких детей. Это поможет обеспечить доступность и качество образования для всех учеников, а также служит важным шагом в формировании экологической культуры и ответственности за окружающую среду.

Рассмотрение особенностей развития детей с задержкой психического развития является крайне важным для оптимальной организации их образовательного процесса. Дети с задержкой психического развития могут иметь особые потребности в обучении и развитии, отличные от потребностей и возможностей других детей. Поэтому, для эффективного обучения, необходимо учитывать эти особенности и использовать подходы и методы, которые максимально соответствуют их индивидуальным потребностям и возможностям [3].

Эффективно выстраивать процесс развития природоведческих представлений у младших школьников с задержкой психического развития во внеурочной деятельности.

По определению Л.Р. Болотиной: «Внеурочная деятельность – это образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (личностных, метапредметных и предметных), осуществляемая в формах, отличных от урочной» [1, с. 48].

Во внеурочной деятельности необходимо использовать индивидуальный подход, учитывая особенности задержки психического развития каждого ребенка. Использование комплексных подходов к обучению и развитию природоведческих представлений у младших школьников с задержкой психического развития поможет им лучше понимать мир природы и активно участвовать в его изучении и защите [5].

Знакомство с природой важный раздел учебно-воспитательной работы. В процессе ознакомления детей с задержкой психического развития с природой нужно постепенно выполнять следующие задачи:

- формировать реалистичные представления и понятия о предметах и явлениях природы и связи между ними;
- развивать речь и мышление, любознательность и наблюдательность;

- осуществлять сенсорное воспитание;
- воспитывать любовь к природе, бережному отношению к животным и растениям;
- воспитывать интерес к труду, трудолюбие, формировать трудовые умения и навыки;
- осуществлять эстетическое воспитание [5].

Ни один дидактический материал не сравнится с природой по разнообразию и силе развивающего воздействия на ребенка. Предметы и явления природы наглядно предстают перед детьми.

В своих исследованиях Д.В. Григорьев отмечал, что ребенок с помощью органов чувств воспринимает многообразие свойств природных объектов: форму, величину, звуки, краски, пространственное положение, движения и т.д. У него формируются конкретные и яркие представления о природе, которые в дальнейшем помогают ему увидеть и постичь связи и отношения природных явлений, усвоить новые понятия [2].

Современные подходы к организации работы по развитию природоведческих представлений у младших школьников с задержкой психического развития основываются на предоставлении детям максимальных возможностей для организации непосредственных контактов, общении ребенка с миром природы [6].

Современные подходы включают использование технологий и цифровых средств для обучения, таких как видеоуроки, компьютерные игры и интерактивные приложения. Эти инструменты могут быть особенно полезными для детей с задержкой психического развития, которые могут иметь проблемы с восприятием и запоминанием информации в традиционной форме.

Далее охарактеризуем педагогические подходы к развитию природоведческих представлений у младших школьников с задержкой психического развития во внеурочной деятельности:

1. Игровой подход: использование игр и различных игровых форматов для обучения. Для детей с задержкой психического развития, игровой подход может быть особенно эффективным, так как игры могут помочь им лучше понимать новые концепции и формировать навыки.

2. Визуализация: использование наглядных материалов и картинок для визуализации теоретической информации. Этот подход может быть особенно полезным для детей с задержкой психического развития, которые могут иметь проблемы с пониманием абстрактных концепций.

3. Продуктивное обучение: использование практических заданий и опытов для обучения. Продуктивное обучение может помочь ученикам лучше понимать теоретическую информацию путем практического опыта.

4. Коллаборативное обучение: обучение в группах, где дети могут работать вместе и обмениваться знаниями. Коллаборативное обучение может помочь детям с задержкой психического развития улучшить свои социальные навыки и учиться работать в коллективе.

5. Индивидуальный подход: использование индивидуальных методов и подходов к обучению, учитывая особенности каждого ребенка. Индивидуальный подход может помочь детям с задержкой психического развития улучшить свои учебные результаты и развить свои способности.

6. Комбинирование различных методов и подходов может дать хорошие результаты в развитии природоведческих представлений у младших школьников с задержкой психического развития во внеурочной деятельности [4].

Для формирования природоведческих представлений у детей с задержкой психического развития можно использовать различные формы и методы обучения:

1. Наглядно-дидактический метод: использование различных наглядных материалов для презентации информации (картинки, фотографии, видео, модели, и т.д.).

2. Исследовательский метод: детям предлагается проводить собственные исследования природы, в том числе сбор и анализ данных, проведение экспериментов, наблюдений и измерений.

3. Игровой метод: использование игр и упражнений для активизации детской деятельности, развития интереса к природе и учебы.

4. Проблемно-поисковый метод: детям предлагается решить сложную задачу, требующую использования знаний и навыков в области природоведения.

5. Коллективный метод: организация работы в группах, обсуждение вопросов и принятие совместного решения.

6. Индивидуальный метод: индивидуальный подход к обучению с учетом особенностей каждого ребенка [4].

Важно помнить, что для эффективного формирования природоведческих представлений у детей с задержкой психического развития необходимо использовать разнообразные формы и методы обучения, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что развитие природоведческих представлений у младших школьников с задержкой психического развития во внеурочной деятельности имеет большое значение. Существует необходимость в индивидуальных и адаптированных подходах для обучения природоведению, которые учитывают особенности каждого ребенка.

В статье были освещены различные педагогические подходы, которые могут быть использованы для развития природоведческих представлений у детей с задержкой психического развития во внеурочной деятельности. Важно помнить, что каждый ребенок имеет свои особенности и потребности в обучении, поэтому педагог должен выбирать подходы, которые наилучшим образом соответствуют индивидуальным потребностям каждого ребенка [1].

Развитие природоведческих представлений также является важным для формирования экологической культуры у детей с задержкой психического развития, что поможет им стать ответственными и заботливыми гражданами. Поэтому, разработка и внедрение оптимальных педагогических подходов к обучению природоведению у детей с задержкой психического развития во внеурочной деятельности позволит активно включать таких детей в общество и обеспечивать им доступность и качество образования.

Список литературы

1. Батунова, О.В. Особенности представлений об окружающем мире у детей с задержкой психического развития / О.В. Батунова. // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике. 2020. №1. – С. 129–133.
2. Григорьева, Е.В. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Е.В. Григорьева. – Челябинск: Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 2015. – 283 с.
3. Коробейников, И.А. Специальный стандарт образования – на пути к новым возможностям и перспективам обучения и воспитания детей с задержкой психического развития / И.А. Коробейников // Дефектология. – 2012 – №1. – С. 10–17.
4. Мамедова, К.Б. Педагогические аспекты формирования экологического сознания детей младшего школьного возраста с ЗПР в условиях инклюзивного образования / К.Б. Мамедова // Архивариус. 2016. №2 (6). – С. 50-54.
5. Тихонова, П.К. Обогащение речи младших школьников с задержкой психического развития природоведческой лексикой / П.К. Тихонова. // Молодой ученый. – 2020. – № 25 (315). – С. 426-428.
6. Щипцова, С. А. Использование игры во внеурочной деятельности в начальной школе / С. А. Щипцова // Педагогический совет: опыт, исследования. рекомендации. – Чебоксары, 2020. – С. 82–84.

УДК 781.66.

Ибрагимова А.Р., Тюрина Е.П. Особенности формирования экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития

Ибрагимова Алие Рустемовна

канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Тюрина Екатерина Павловна

студентка, кафедра специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Features of the formation of ecological culture in younger schoolchildren with mental retardation

Ibragimova Aliye Rustamovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Tyurina Ekaterina Pavlovna

student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. В ходе изложения материала статьи автор раскрывает особенности формирования экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития. Обосновываются в статье так же проблемы, связанные с организацией экологического образования для детей с задержкой психического развития, а также представлено описание форм, методов и средств, которые можно использовать в процессе формирования экологической культуры у детей данной патологической группы.

Ключевые слова: экологическая культура, младший школьный возраст, задержка психического развития.

Abstract. In the course of presenting the material of the article, the author reveals the features of the formation of ecological culture in younger schoolchildren with mental retardation. The article also substantiates the problems associated with the organization of environmental education for children with mental retardation, and also provides a description of the forms, methods and means that can be used in the process of forming ecological culture in children of this pathological group.

Keywords: ecological culture, primary school age, mental retardation.

Стремительное развитие современного общества предопределяет постоянное обновление сферы образования, в том числе и сферы образования детей с особыми образовательными потребностями. Соответственно увеличиваются и требования к познавательной деятельности обучающихся. Но в то же время существует несоответствие между этими требованиями и реальным состоянием обеспечения

адекватных условий обучения и развития детей с задержкой психического развития. В последнее время в школьной практике прогрессирует негативная тенденция к увеличению количества детей с задержкой психического развития, у которых наблюдается низкий уровень успеваемости в учебе. Для решения этой проблемы необходимо уделить особое внимание активизации их познавательной активности.

Проблема формирования экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития нашла отражение в трудах Н.В. Бабкиной, И.О. Дотоловой, Е.Н. Дзятковской, Е.Е. Дмитриева, А.Н. Захлебного и др. [1; 2; 4; 5].

Исследователь В.И. Лубовский определяет детей с задержкой психического развития не только как отстающих в развитии, но имеющих потенциальные возможности интеллектуального развития. Он подчеркивает, что задержка психического развития преодолевается успешнее если, раньше создаются специальные условия обучения и развития [6].

В своих исследованиях Л.С. Выготский отмечал: единственным способом компенсации нарушений детей с задержкой психического развития является целенаправленное коррекционное обучение. Поэтому крайне важно сохранить и поддерживать у детей, относящихся к данной категории, достаточно высокий уровень мотивации на протяжении всего школьного обучения [2].

В содержании задержки психического развития отражаются как биологические, так и социальные факторы возникновения и разветвления такого состояния, при котором затруднено полноценное развитие здорового организма, задерживается становление личности развитого индивидуума и неоднозначно складывается формирование социально зрелого лица.

Недостаточное развитие восприятия этих детей не позволяет им овладеть правильными представлениями об окружающем мире, ведь их восприятие является фрагментарным, нецеленаправленным, суженным, замедленным, результаты восприятия не осмысливаются.

Младший школьный возраст благоприятен для развития у учащихся основ экологической культуры. Самой природой обусловлено социальное назначение детства – адаптация ребенка к природе и обществу, способность брать ответственность за свои поступки перед людьми, растительным и животным миром.

Начальная школа дает возможность сформировать познавательный потенциал экологических знаний для дальнейшей базы изучения естественно-математического цикла, воспитывать личность, которая осознает место человека в окружающей среде,

через ознакомление с растительным и животным миром, раскрытие взаимосвязей и взаимозависимостей в природе, изучение и исследование уголков родного края.

Экологическое образование детей с задержкой психического развития должно решать три задачи:

- формировать адекватные экологические представления, то есть представления о взаимосвязях в системе «Человек-природа» и в самой природе. Это позволит личности знать, что и как происходит в природе и как необходимо вести себя с точки зрения экологической целесообразности.

- формировать отношение к природе. Оно определяет характер взаимодействия с природой, ее мотивы, готовность выбирать стратегию поведения – стимулирует экологическую целесообразную деятельность.

- формировать систему умений и навыков (технологий) и стратегий взаимодействия с природой, что позволяют поступать с точки зрения экологической деятельности [4].

Организация экологического образования для детей с задержкой психического развития сталкивается с несколькими проблемами: недостаточно подготовленные педагоги и специалисты;

неспособность детей с задержкой психического развития к овладению сложными концепциями и терминологией; недоступность экологической информации для детей с задержкой психического развития в связи с отсутствием доступных и удобных форматов обучения (изображения, звук, видео); отсутствие подходящих материалов и инструментов, которые помогли бы педагогам работать с детьми с задержкой психического развития; недостаток времени, необходимого для организации экологического образования для детей с задержкой психического развития в рамках обычной школьной программы; отсутствие финансирования на разработку и внедрение более эффективных методов и материалов для экологического образования для детей с задержкой психического развития [7].

Познание окружающего мира начинается с накопления чувственного опыта, фактического материала, который осмысливается с целью усвоения системы знаний, адекватной окружающей природе с ее связями и зависимостями. Учащимся начальных классов трудно представлять незнакомые предметы или явления природы.

Начиная с курса природоведения начальной школы и заканчивая курсом экологии в старших классах, учитель все время говорит о связях между неживой и живой природой, между различными компонентами живой природы, между

природой и человеком. Изучение экологических связей играет важную роль в развитии у учащихся логического мышления, воображения, речи.

В нашей стране за последние годы возросло внимание к экологическому обучению и воспитанию. Поскольку для младших школьников самой доступной является форма эмоционально-эстетического восприятия природной среды, то педагогу необходимо найти способы слияния эмоциональных чувств в отношении к природе с познавательными заданиями по его изучению и практическими действиями по охране [5].

На разных этапах своей жизни учащиеся по-разному осознают и воспринимают окружающий мир. Поэтому для достижения определенной цели в экологическом образовании и воспитании важно принимать во внимание как возрастные, так и индивидуальные черты характера, отношение к обучению, его мотивацию, комплексно подходить к изучению окружающей среды с использованием межпредметных связей.

В младшем школьном возрасте мир природы начинает играть все более значительную роль в психической жизни ребенка. Отношение к природе в этом возрасте становится более интенсивным. Исследованием установлено, что экологическое образование младших школьников – это процесс формирования у детей осознанно-правильного отношения к объектам природы, с которыми они непосредственно контактируют. Такое отношение возникает во взаимосвязи интеллектуальных, эмоциональных и действенных компонентов. Их сочетание составляет нравственную позицию ребенка, проявляющуюся в разных формах его поведения.

Формирование у детей с задержкой психического развития экологической культуры – сложный и длительный процесс направлен не только на овладение знаниями, но и на развитие умений, мышления, эмоций, воли, их деятельности по защите, уходу, улучшению природной среды. Такая учебно-воспитательная работа предусматривает расширение контактов детей с природой, организацию целенаправленного общения школьников между собой и со взрослыми в условиях как общеобразовательного, так и специального учебного заведения [3].

Однако, коррекционно-развивающие возможности преподавания природоведения и внеклассных форм реализации экологического воспитания детей в том числе и с недостатками психофизического развития используются не полностью.

Для изучения уровня знаний учащихся младших классов с задержкой психического развития о окружающей среде и их отношении к этой проблеме нужно определить, как учителя раскрывают в процессе обучения многогранность и разнообразие естественных связей, как подводят учащихся к их осознанию. Одновременно необходимо знать, насколько полно воспринимают и усваивают эту информацию учащиеся с задержкой психического развития, насколько она им доступна [1].

Содержание, ход и средства преподавания естественнонаучного материала направлены на решение таких проблем: довести до понимания детей знания о природе, которые находятся на уровне современной науки и в настоящее время доступны ученикам специальной школы [5].

Знания о природе дети с задержкой психического развития получают путем живых, непосредственных впечатлений от явлений природы, систематических наблюдений, организованных учителем, а также путем чтения эмоциональных, содержательных статей и рассказов, которые приближают детей к миру животных и растений, которые вызывают любовь к природе и живой к ней интерес [4].

Хотя игровая деятельность является основным видом деятельности в дошкольном возрасте, однако она не теряет своего значения, как одна из форм освоения окружающего мира и для школьников.

Не все дети с задержкой психического развития демонстрируют бережное отношение к природе, экологическую культуру. На сегодняшний день у учащихся специальной (коррекционной) школы существуют пробелы в знаниях по природоведению именно поэтому нужно искать пути выхода из сложившегося положения [1].

В теории и практике экологического воспитания целесообразно исходить из задачи формирования личности, которая направляет свою деятельность на сохранения окружающей среды. Согласно этому пути формирование экологической культуры заключаются в:

- росте внимания к этой проблеме в программах по всем учебным предметам;
- развитию у каждого школьника с задержкой психического развития мотивов ответственного отношения к природе, опираясь на его индивидуальные психологические особенности;
- совершенствовании форм и методов педагогического воздействия на обучающегося, привлечении его к непосредственной практической деятельности по охране природы;

– созданию в каждой школе соответствующей учебно-материальной базы: комнат, уголков охраны природы с должным оформлением [6].

В процессе формирования экологической культуры у детей с задержкой психического развития целесообразно использовать такой комплекс педагогических методов и приемов работы с этими детьми, который будет включать следующие элементы:

– Индивидуальный подход: учитывать особенности каждого ребенка и его способности, а также привлекать родителей и других специалистов для работы с ним.

– Использование игровых форм обучения: экологические игры, квесты, викторины и другие игры, которые помогут ребенку лучше усвоить новые знания и ценности.

– Визуальные средства: использование иллюстраций, видео и других визуальных материалов поможет детям с задержкой психического развития лучше понимать сложные экологические процессы.

– Работа с родителями: вовлечение родителей в образовательный процесс, организация родительских собраний и семинаров, приглашение родителей на уроки поможет детям лучше социализироваться и освоить новые знания.

– Работа с педагогами: проведение обучающих семинаров и тренингов для педагогов, участие специалистов в оценке работы педагогов, совместное обсуждение планов работы поможет создать благоприятную образовательную среду для детей с задержкой психического развития.

Такой комплексный подход к формированию экологической культуры в работе с детьми с задержкой психического развития позволит достичь наилучших результатов, помочь детям освоить нужные знания и ценности, а также социализироваться в обществе. [2].

Формирование экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития имеет большое значение для их социализации и адаптации в обществе, поэтому учителя и другие специалисты должны уделять этому вопросу большое внимание [7].

Таким образом, младшие школьники с задержкой психического развития нуждаются в особом подходе к формированию экологической культуры. Для этого необходимо использовать комплексный набор педагогических методов и приемов, таких как индивидуальный подход, использование игровых форм обучения, визуальные средства, работа с родителями и педагогами. Формы формирования экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития

могут быть различными, но необходимо учитывать их возрастные особенности и способности, а также вовлекать их родителей и других специалистов для работы с ними. Организация экскурсий, внеклассных мероприятий, практических занятий, изучение экологических книг, журналов и энциклопедий, а также организация циклов экологических уроков - все это позволит детям с задержкой психического развития лучше понимать экологические процессы и изучать окружающую среду.

Список литературы

1. Бабкина, Н.В. Современные тенденции в образовании и психолого-педагогическом сопровождении детей с задержкой психического развития / Н.В. Бабкина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2021. №202. – С. 36–43.
2. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во. Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – 512 с.
3. Дотолева, И.О. Научно-практические аспекты формирования экологической культуры детей с нарушением интеллекта в условиях реализации ФГОС / И.О. Дотолева. // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. – Казань: Бук, 2016. – С. 90–93.
4. Дмитриева, Е.Е. Социально-личностная готовность детей с задержкой психического развития к обучению в школе / Е.Е. Дмитриева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2017. – № 5. – С. 33–38.
5. Захлебный, А.Н. История и перспективы развития системы непрерывного экологического образования (к 50-летию научного совета по экологическому образованию российской академии образования) / А.Н. Захлебный, Е.Н. Дзятковская, Д.С. Ермаков // Непрерывное образование: XXI век. 2020. №4 (32). – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 10.12.2022).
6. Лубовский, В.И. Принципы диагностики психического дизонтогенеза и клиническая систематика задержки психического развития / В.И. Лубовский, Г.Р. Новикова, В.Ф. Шалимов // Дефектология. – 2011. – № 5. – С. 17–26.
7. Мамедова, К.Б. Педагогические аспекты формирования экологического сознания детей младшего школьного возраста с ЗПР в условиях инклюзивного образования // Архивариус. 2016. №2 (6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-aspekty-formirovaniya-ekologicheskogo-soznaniya-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-zpr-v-usloviyah-inklyuzivnogo> (дата обращения: 02.05.2023).

УДК 371.1

Ибрагимова А.Р., Тюрина Е.П. Результаты диагностики уровня сформированности экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития

Ибрагимова Алие Рустемовна

канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Тюрина Екатерина Павловна

студентка, кафедра специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Results of diagnostics of the level of formation of ecological culture in younger schoolchildren with mental retardation

Ibragimova Aliye Rustamovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Tyurina Ekaterina Pavlovna

student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. В статье представлено обоснование организации диагностического исследования уровня сформированности экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития. А так же описаны полученные результаты в ходе констатирующего этапа исследования. По результатам проведенного констатирующего этапа педагогического эксперимента выявлено, что большинство обучающихся с умственной отсталостью проявляют низкий уровень сформированности экологической культуры. Все это свидетельствует о неэффективности проводимой работы в данном направлении с обучающимися в условиях специальной (коррекционной) школы.

Ключевые слова: экологическая культура, младший школьный возраст, задержка психического развития, диагностическое исследование, уровень.

Abstract. The article presents the rationale for the organization of a diagnostic study of the level of formation of ecological culture in younger schoolchildren with mental retardation. The results obtained during the ascertaining stage of the study are also described. According to the results of the ascertaining stage of the pedagogical experiment, it was revealed that the majority of students with mental retardation show a low level of formation of ecological culture. All this testifies to the inefficiency of the work carried out in this direction with students in a special (correctional) school.

Keywords: ecological culture, primary school age, mental retardation, diagnostic study, level.

В современных условиях необычайную сложность и важность приобрели вопросы взаимодействия человека и природы. Резкое ускорение научно-технического прогресса вызвало массивное давление человека на природу что приводит к изменению окружающей среды [6].

Отрицательные последствия деятельности человека наносят ущерб его здоровью. Острейшие противоречия между обществом и природой привели к угрозе всемирного экологического кризиса. Одной из важнейших причин такого положения дел является экологическая неграмотность населения, неумение предвидеть последствия своего вмешательства в природу [1].

Проблема формирования основ экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития разработана недостаточно. Следствием является ее медленное внедрение в практику работы школы. Формировать экологическую культуру у младших школьников с задержкой психического развития необходимо, так как основным средством воспитания и образования является знакомство с элементарной целостной картиной мира [5].

С целью рассмотрения с практической точки особенностей формирования экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития было организовано и реализовано экспериментальное исследование.

Экспериментальное исследование было реализовано на базе МБОУС(К) ОШ «Надежда» г. Симферополя. Исследованием была охвачена группа младших школьников с задержкой психического развития, 4-го класса (10-11 лет), в общем количестве 15 человек.

В качестве диагностических критериев в ходе исследования были выделены следующие:

- Экологические знания и интерес: экологические знания детей; интерес к окружающей природе.
- Эмоциональное и мотивационное отношение к природе: отношение младших школьников к природе; мотивы поведения, установки по отношению к окружающей природе в чувственном проявлении.
- Целесообразность экологического поведения в окружающем мире: деятельность ребенка по отношению к окружающему животному и растительному миру; умения и навыки правильного и целесообразного поведения; умение оценивать ситуацию, выбрать целесообразный способ деятельности [5].

Диагностический инструментарий составили следующие методики:

1. Методика №1 Опросник «Природа и мы»

Цель: выявление экологических знаний детей и их интереса к окружающей природе.

В ходе опросника обучающимся предлагается выбрать ответ из двух картинок. Детям были предложены следующие вопросы:

- Выбери из двух картинок бережное отношение к природе.
- Выбери из двух картинок где водоем, за которым ухаживает человек.
- Выбери из двух картинок ту на которой видно плохое отношение к лесу.
- Оцени поступки и определи где хороший.

Оценка результатов:

Высокий уровень (4-5 баллов): осознание норм и правил поведения в природе, полное представление о экологически целесообразном поведении.

Средний уровень (2-3 балл): осознание норм и правил поведения в природе, посредственное представление о экологически целесообразном поведении.

Низкий уровень (0-1 балл): не знание основных норм и правил поведения в природе, отсутствие бережного отношения к экологии и природе.

2. Методика №2. «Мое отношение к природе» (Иванова М.М.)

Цель: выявить отношение младших школьников к природе.

Проведение исследования. В ходе диагностики детям задавались вопросы, на которые ребенок давал ответ. Педагог заносил ответы в протокол. Всего детям было задано 13 вопросов.

Оценка результатов:

Высокий уровень (выше 21 балла): ребенок стоит на позиции заботливого и бережного отношения к природе. Владеет способами целесообразной деятельности в природе. Отношение к природе недостаточно осмыслено

Средний уровень (от 11 до 20 баллов): Отношение к природе осознается ребенком недостаточно глубоко и не всегда и правильно. Некоторые выбранные ответы говорят о том, что не все в этом отношении благополучно. Однако ребенок пытается находить пути решения экологических проблем, но не всех. Частично может объяснить причины, которые привели к негативным последствиям.

Низкий уровень (менее 10 баллов): впечатления от общения с природой и полученные знания об окружающем мире у ребенка не сформированы или фрагментарны. Он не проявляет интереса к природе и ее охране. Отношение к природе мало осознано и не очень активно.

3. Методика №3. «Экологические ситуации» (по Е.К. Берюховой, Н.В. Груздевой).

Цель: выявить сформированность умения оценивать ситуацию, выбрать целесообразный способ деятельности [4].

Детям в процессе диагностики предлагались экологические ситуации и предлагались варианты ответов. Ребенок выбирал наиболее приемлемый для него ответ. Всего было предложено 10 экологических ситуаций.

Высокий уровень (4-5 баллов): у ребенка прослеживаются устойчивые стремления и готовности участвовать в природоохранной деятельности. Ребенок дает положительный ответ в отношении охраны окружающей среды.

Средний уровень (2-3 балла): ребенок стремится к участию к природной деятельности, однако не имеет четких представлений о данной деятельности. Не всегда верно определяет негативные последствия предложенных экологических занятий.

Низкий уровень (0-1 балл): к природоохранной деятельности обучающийся не стремится и не осознает ее важности. Верно оценить экологические ситуации ребенок не может.

Уровень экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития оценивался тремя уровнями:

- Высокий уровень (10-15 баллов).
- Средний уровень (4-9 баллов).
- Низкий уровень (1-3 балла).

Далее обобщив результаты по диагностическим критериям был определен общегрупповой показатель сформированности экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития. Данные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Уровни сформированности экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития по исследуемым критериям (констатирующий этап исследования)

Уровни	«Экологические знания и интерес»		«Эмоциональное и мотивационное отношение к природе»		«Целесообразность экологического поведения в окружающем мире»		Среднее значение	
	Обуч.	%	Обуч.	%	Обуч.	%	Обуч.	%
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0
Средний	6	40	5	33	7	47	6	40
Низкий	9	60	10	67	8	53	9	60

На констатирующем этапе экспериментального исследования результаты обучающихся распределились следующим образом:

Высокий уровень не был выявлен ни одного из обучающихся;

Средний уровень сформированности экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития был диагностирован у 40% обучающихся, то есть у 6 детей. Это свидетельствует о том, что у этих школьников есть определенные знания и представления о природе, экологии и охране окружающей среды, но им еще нужно развивать свои навыки и умения в этой области. Важно продолжать работу над формированием экологической культуры у этих школьников, помогать им понимать важность бережного отношения к окружающей среде и объяснять, какие действия они могут совершать, чтобы защитить природу.

Наибольшее количество 60% (9 детей) обучающихся продемонстрировали низкий уровень сформированности экологической культуры. Низкий уровень сформированности экологической культуры у младших школьников с задержкой психического развития свидетельствует о том, что у этих детей нет достаточной осведомленности о проблемах экологии и охраны окружающей среды, они не знают правил экологической безопасности и мало интересуются природой. Это может быть вызвано низким уровнем развития их когнитивных способностей и знаний.

Таким образом, в ходе исследования было определено, что у большинства диагностируемых детей отсутствуют знания по вопросам экологии, интереса к природным явлениям и живым организмам у детей практически нет. Отношение к природе детьми недостаточно осмысленно. К природоохранной деятельности обучающиеся не стремятся и не осознают ее важности. У детей отсутствует положительный опыт эколого-созидательной деятельности, не сформированы потребности к общению с природой.

Для того чтобы поднять уровень сформированности экологической культуры у этих детей, необходимо использовать доступные для них методы обучения, объяснять проблемы экологии в доступной форме, проводить практические занятия и игры. Важно заинтересовать детей и показать, как важно бережно относиться к окружающей среде. Также необходимо включить в обучение родителей и организовать совместные экологические мероприятия, которые помогут детям понять важность охраны окружающей среды.

Список литературы

1. Аменда, А.Ф. Непрерывная экологическая и экономическая подготовка молодёжи: сб. научных трудов / под общ. ред. А.Ф. Аменда, А.А. Саломатова, А.А. Горчинской. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2009. – 439 с.
2. Бабкина, Н.В. Современные тенденции в образовании и психолого-педагогическом сопровождении детей с задержкой психического развития / Н.В. Бабкина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2021. №202. – С. 36–43.
3. Воронкова, В.В. Дифференцированный подход в коррекционно-развивающем обучении умственно отсталых школьников 1-4 классов / В.В. Воронкова. – М.: Наука, 2017. – 48 с.
4. Глазачев, С.Н. Общая экология: образовательный модуль: учебно-методические материалы для студентов / С.Н. Глазачев, В.И. Косоножкин. – М: МГОУ, 2009. – 132 с.
5. Ибрагимова, А.Р. Эмпирическое исследование уровня сформированности экологической культуры младших школьников с умственной отсталостью во внеурочной деятельности / А.Р. Ибрагимова, Н.А. Ян // StudNet. – 2021. №7. – С. 56–61.
6. Петрова, Т.И. Формирование целостной картины мира и развитие речи при изучении сезонных изменений в природе детьми с ЗПР / Т.И. Петрова, Н.А. Дмитриева. // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы V Междунар. науч. конф. – Краснодар: Новация, 2018. – С. 51–53.

УДК 370

Ибрагимова А.Р., Шацыло Т.Л. Результаты экспериментального исследования социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению

Ибрагимова Алие Рустемовна

канд. пед. наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Шацыло Татьяна Леонидовна

студентка, кафедра специального (дефектологического) образования Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова, РФ, г. Симферополь

Experimental study of socio-psychological readiness of children with mental retardation for school education

Ibragimova Aliye Rustemovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Shatsylo Tatiana Leonidovna

student, Department of Special (Defectological) Education Crimean Engineering Pedagogical University named after Fevzi Yakubova, Russian Federation, Simferopol

Аннотация. В статье представлено описание экспериментального исследования социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению.

Ключевые слова: экспериментальное исследование, социально-психологическая готовность, школьное обучение, задержка психического развития.

Abstract. The article describes an experimental study of the socio-psychological readiness of children with mental retardation for schooling.

Keywords: experimental research, socio-psychological readiness, schooling, mental retardation.

Готовность к обучению в школе детей с задержкой психического развития представляет собой актуальную проблему, как для психологии, так и для специальной психологии. Дети с задержкой психического развития имеют особенности в когнитивном и психомоторном развитии, что требует более глубокого и индивидуального подхода к процессу обучения, по сравнению с обычными детьми [2; 4; 5].

Актуальность изучения социально-психологической готовности дошкольников с задержкой психического развития к школе связана с необходимостью разработки специализированных программ и методик обучения для таких детей. Дошкольники с

задержкой психического развития имеют особенности в развитии социально-психологических навыков, что может негативно сказаться на их готовности к школе и дальнейшему образованию.

Изучение социально-психологической готовности дошкольников с задержкой психического развития к школе может помочь выявить отдельные проблемы и трудности, с которыми эти дети могут столкнуться в процессе обучения. Например, они могут иметь трудности с установлением социальных контактов, неблагоприятные условия семьи или низкий уровень психологической готовности к школьному образованию [1].

Дети с задержкой психического развития могут иметь особенности в психологической готовности к школе, которые отличаются от детей с нормотипичным развитием. Рассмотрим некоторые из них:

– Задержка развития речи. Многие дети с задержкой психического развития имеют проблемы с развитием речи. Они могут не уметь читать, писать, а также иметь трудности с пониманием и использованием слов. Это может привести к сложностям в понимании и выполнении заданий в школе, а также в общении со сверстниками и учителями.

– Ограниченные когнитивные способности. Дети с задержкой психического развития могут иметь ограниченные когнитивные способности, что может затруднять их понимание учебного материала и выполнение заданий в школе.

– Сниженная мотивация к учению. Из-за трудностей, которые они испытывают в учебе, дети с задержкой психического развития могут иметь сниженную мотивацию к учению и проявлять отрицательное отношение к школе.

– Отсутствие социальных навыков. Одна из специфик психологической готовности таких детей к школе – отсутствие социальных навыков. Это может приводить к затруднениям в установлении контактов со сверстниками и учителями, а также в адаптации к школьной жизни.

– Низкая самооценка. У детей с задержкой психического развития может быть сниженная самооценка, вызванная трудностями в учебе и отношениях со сверстниками. Это может повлиять на их уверенность в своих силах и способностях, что затруднит процесс обучения в школе [1].

Исследование было реализовано на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида №53 «Русалочка» города Симферополь с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития 6-7 лет, в общем количестве 20 человек. Для

дальней оценки эффективности проведенной коррекционной работы по формированию социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению дети были разделены на 2 группы: экспериментальная группа – 10 детей; контрольная группа – 10 детей.

Перед проведением диагностики направленной на исследование уровня развития социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению были определены критерии и показатели исследования. Так для составления диагностической программы мы ввели три группы критериев:

– Социально-коммуникативное межличностное взаимодействие (умение дошкольников договариваться друг с другом; умение достигать общих результатов; наличие сформированных коммуникативных навыков).

– Мотивы учения и внутренняя позиция будущего школьника (наличие следующих видов мотивов учения: внешний; учебный; игровой; позиционный; социальный; мотив получения отметки; сформированность внутренней позиции будущего школьника).

– Психологическая готовность к школьному обучению (наличие предпосылок учебных умений, обеспечивающих в дальнейшем успешное обучение в школе) [3].

Далее на основании выделенных критериев и показателей был подобран диагностический инструментарий для диагностики уровня развития социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению.

Следует подчеркнуть, что за основу диагностики были взяты методики, которые так же используются для исследования социально-психологической готовности детей с нормотипичным развитием. Однако все они были адаптированы под детей с задержкой психического развития. Адаптированный инструментарий учитывал возраст, уровень развития и психологические особенности детей с задержкой психического развития.

Диагностический инструментарий составили следующие методики:

1. Методика «Рукавички» (Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева)

Цель: определение уровня умения дошкольников договариваться друг с другом, достигать общих результатов и изучать коммуникативные навыки детей.

Ход работы: проводится в виде игры. Для проведения из бумаги вырезают рукавички с различными незаквашенными узорами. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников. Детям, сидящим парами, дают каждому по

одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Уровни оценивания:

Высокий уровень (от 13 до 15 баллов).

Средний уровень (от 8 до 13 баллов).

Низкий уровень (от 5 до 7 баллов):

2. «Методика определения мотивов учения» (М.Р. Гинзбург)

Цель: определение сформированности мотивов учения и внутренней позиции будущего школьника.

В ходе исследования: выявляются доминирующие мотивы детей старшего дошкольного возраста: внешний мотив; учебный мотив; игровой мотив; позиционный мотив; социальный мотив; мотив получения отметки.

После прочтения экспериментатор задаёт ребёнку вопросы.

– Хорошо ли ведет себя мальчик (девочка)? Почему?

– С кем из них ты хотел бы вместе учиться в школе? Почему?

– С кем из них ты хотел бы подружиться? Почему?

Ребёнок осуществляет последовательно три выбора, соответствующих вопросам.

Уровни оценивания:

Высокий уровень (выше 7 баллов).

Средний уровень (4-6 баллов).

Низкий уровень (1-3 балла).

3. Тест Керна-Йирасека (авторская адаптация).

Цель: определение уровня готовности ребенка к школьному обучению.

Тест выявляет общий уровень психического развития, уровень развития мышления, слушать, запоминать и понимать, выполнять задания по образцу.

В ходе диагностики по данному тесту нами было использовано 3 задания:

а) тест «Рисунок человека»;

б) копирование написанных фраз;

в) срисовывание точек.

Оценка результатов.

Высокий уровень (13-15 баллов)/

Средний уровень (7-12 баллов).

Низкий уровень (2-5 баллов).

Далее для качественной оценки социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению были выделены три уровня: высокий уровень; средний уровень; низкий уровень.

Высокий уровень (от 32 баллов).

Средний уровень (16-31 баллов).

Низкий уровень (1-15 баллов).

Обобщив результаты, полученные на констатирующем этапе педагогического эксперимента по трем диагностическим методикам, были выявлены уровни развития социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению. Результаты по проведенным диагностическим методикам полученные в экспериментальной группе детей представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты диагностики уровня развития социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития экспериментальной группы к школьному обучению, в % (констатирующий эксперимент)

Уровень	Методика «Рукавички» (Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева)		«Методика определения мотивов учения» (М.Р. Гинзбург)		Тест Керна-Йирасека (авторская адаптация)		Среднее значение	
	Дошк.	%	Дошк.	%	Дошк.	%	Дошк.	%
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0
Средний	4	40	5	50	3	30	4	40
Низкий	6	60	5	50	7	70	6	60

Итак, на констатирующем этапе педагогического эксперимента результаты детей экспериментальной группы распределились следующим образом:

- высокий уровень готовности к обучению не был выявлен ни у одного дошкольника;
- среднему уровню соответствовали результаты 40% старших дошкольников с задержкой психического развития;
- низкий уровень был диагностирован у большинства дошкольников, то есть у 60% детей подверженных диагностике.

У большинства детей экспериментальной группы запас представлений об окружающем недостаточный, они при ответе на вопросы школьной тематики

допускали ошибки, давали неправильные ответы при решении несложных задач или отказывались от ответа и вовсе. Дошкольники характеризовались низким уровнем учебной (познавательной) мотивации. У них преобладали внешние и игровые мотивы учения, а учебный мотив вовсе отсутствовал. То есть у этих детей отсутствовал интерес к школе, внутренняя позиция будущего школьника у детей не сформирована.

Результаты по проведенным диагностическим методикам по лученные в контрольной группе детей представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты диагностики уровня развития социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития контрольной группы к школьному обучению, в % (констатирующий эксперимент)

Уровень	Методика «Рукавички» (Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева)		«Методика определения мотивов учения» (М.Р. Гинзбург)		Тест Керна-Йирасека (авторская адаптация)		Среднее значение	
	Дошк.	%	Дошк.	%	Дошк.	%	Дошк.	%
Высокий	1	10	1	10	1	10	1	10
Средний	4	40	3	30	5	50	4	40
Низкий	5	50	6	60	4	40	5	50

Итак, на констатирующем этапе педагогического эксперимента результаты детей контрольной группы распределились следующим образом:

- высокий уровень готовности к обучению был выявлен у одного дошкольника – 10%;
- среднему уровню соответствовали результаты 40% старших дошкольников с задержкой психического развития, то есть 4 ребенка;
- низкий уровень был диагностирован у половины дошкольников из выборки, то есть у 50% детей подверженных диагностике.

В контрольной группе детей результаты были несколько выше в сравнении с детьми экспериментальной группы.

Полученные результаты на констатирующем этапе эксперимента предопределили проведение экспериментальной работы, направленной на развитие социально-психологической готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития экспериментальной группы в условиях ДОУ.

Результаты экспериментального исследования социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению могут иметь значимые практические перспективы в следующих направлениях:

– Разработка индивидуальных программ обучения. Полученные результаты могут помочь в разработке индивидуальных методик и программ обучения для детей с задержкой психического развития. Это обеспечит более эффективное и индивидуальное обучение, учитывающее специфические особенности каждого ребенка.

– Совершенствование практики специального образования. Исследование может содействовать совершенствованию практики специального образования и квалификации педагогов для работы с детьми с задержкой психического развития.

–Профилактика проблем социальной адаптации детей с задержкой психического развития. Полученные результаты помогут улучшить понимание степени социальной адаптации детей с задержкой психического развития и разработать программы и методики, направленные на ее улучшение.

– Оценка эффективности проводимой работы. Исследование может служить инструментом для оценки эффективности проводимой работы и сравнения результатов с другими методиками и программами.

Список литературы

1. Гайфуллина, Л.К. Организационно-методические условия обучения детей с задержкой психического развития на этапе основного общего образования / Л.К. Гайфуллина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. – №1. – С. 8-13.
2. Пядышева, Т.Г. Формирование интеллектуально-эмоциональной готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению в условиях дошкольной образовательной среды / Т.Г. Пядышева // Социально-экономические явления и процессы. 2011. – №1-2. – С. 403–407.
3. Савина, Л.Б. Педагогические условия формирования готовности детей шести-семи лет к школьному обучению в условиях дошкольного образовательного учреждения / Л.Б. Савина, Р.П. Руднева, С.Ф. Шевченко // Актуальные задачи педагогики. – Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. – С. 57–59.
4. Таушканова, Е.С. Формирование психологической готовности к школьному обучению в условиях дошкольной образовательной организации / Е.С. Таушканова // Концепт. 2015. №S1. – С. 1–5.
5. Федосимов, Г.М. Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе / Г.М. Федосимов, Н.Н. Кулинич, И.П. Ищенко. – М.: Ореон, 2014. – 246 с.

УДК 376.3

Коваленко О.М., Кузнецова С.О. Особенности выполнения методики «Составление рассказа по серии сюжетных картин» детьми 5 - 6 лет с общим недоразвитием речи (III уровень) (сообщение 1)

Коваленко Оксана Михайловна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального (дефектологического) образования, Московский государственный психолого-педагогический университет
РФ г. Москва
disgraphia@yandex.ru

Кузнецова Светлана Олеговна

магистрант кафедры специального (дефектологического) образования
Московский государственный психолого-педагогический университет, РФ г. Москва
svetlana_kuznetsova.99@mail.ru

Features of the implementation of the technique "Compilation of a story based on a series of plot pictures" by children 5-6 years old with general underdevelopment of speech (III level) (message 1)

Kovalenko Oksana Mikhailovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special (Defectological) Education, Moscow State Psychological and Pedagogical University
Russian Federation Moscow

Kuznetsova Svetlana Olegovna

Undergraduate departments of special (defectological) education
Moscow State Psychological and Pedagogical University, Russian Federation Moscow

Аннотация. В статье описываются особенности выполнения различных вариантов методики «Составление рассказа по серии сюжетных картин» детьми 5 - 6 лет с общим недоразвитием речи (III уровень): 1 вариант «Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета», 2 вариант «Составление рассказа по первому звену сюжета», 3 вариант «Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета». Представленные данные могут быть использованы для диагностики и коррекции формирующегося словесно-логического мышления, связной речи и анализирующего наблюдения у детей 5 - 6 лет с ОНР (III уровень).

Ключевые слова: дети 5 - 6 лет, общее недоразвитие речи (ОНР) (III уровень речевого развития), вторичная задержка психического развития, словесно-логическое мышление, связная речь, причинно-следственные связи, анализирующее наблюдение.

Abstract. The article describes the features of the implementation of various variants of the technique "Composing a story based on a series of plot pictures" by children aged 5-6 with general underdevelopment of speech (III level): option 1 "Compiling a story based on a series of plot pictures with all plot links", option 2 "Compiling a story on the first link of the plot", option 3 "Compiling a story on the second and third links of the plot". The presented data can be used for diagnosing and correcting the emerging verbal-logical

thinking, coherent speech and analyzing observation in 5-6 year old children with ONR (III level).

Key words: children aged 5-6 years, general speech underdevelopment (ONP) (III level of speech development), secondary mental retardation, verbal-logical thinking, coherent speech, causal relationships, analyzing observation.

Как известно, при общем недоразвитии речи (ОНР) неясного генеза отмечаются нарушение формирования всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, а также, как следствие основной структуры дефекта, вторичная задержка психического развития, проявляющаяся, прежде всего, в нарушении словесно-логического мышления. Принимая во внимание возраст 5 - 6 лет, следует говорить об особенностях формирующегося словесно-логическом мышлении. Также у детей данной категории наблюдаются недостатки анализирующего наблюдения, существенно затрудняющие работу с картинным материалом [1].

Для изучения особенностей формирующегося словесно-логического мышления, связной речи и анализирующего наблюдения у детей с ОНР (III уровень речевого развития) нами использовалась методика «Составление рассказа по серии сюжетных картин».

Ранее нами была разработана типология причинно-следственных связей, устанавливаемых при выполнении данной методики: «Последовательность выполняемых действий», «Цепочка причинно-следственных связей», «Действия без продумывания последствий - последствия», «Причина - следствие», «Проблема - решение проблемы» [Коваленко О.М., 2022, 2]. Далее эта типология была расширена в плане стимульного материала [Кузнецова С.О., 2022, 4].

Позднее нами в соответствии со сформулированными ранее принципами причинно-следственных связей было представлено распределение дидактического материала по различным вариантам проведения методики «Составление рассказа по серии сюжетных картин» [Коваленко О.М., 2023, 3].

При этом мы указывали, что вариант «Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета» может одинаково успешно применяться как для диагностики, так и для коррекции формирующегося словесно-логического мышления и связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР. А варианты «Составление рассказа по первому звену сюжета» и «Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета» целесообразно использовать только в коррекционных целях. [Коваленко О.М., 2023, 3]

В рамках настоящего исследования нами был проведён эксперимент, который состоял из трёх вариантов заданий, отличающихся различной структурной организацией: 1 вариант «Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета», 2 вариант «Составление рассказа по первому звену сюжета», 3 вариант «Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета».

Применялся стимульный материал, систематизированный нами ранее, как наиболее часто используемый в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [2, 3, 4].

Задания, инструкции и стимульный материал.

1 вариант

«Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета»

Инструкция: «Посмотри, здесь должен быть маленький рассказ, но все картинки перемешались. Подумай, как нужно разложить картинки, и составь рассказ».

Стимульный материал.

Принцип «Последовательность выполняемых действий»

- «Строительство дома»

Общее содержание: Строится дом. Сначала кладут фундамент. Потом делают крышу. И красивый дом готов!

Содержание по отдельным картинам: 1. Начали строить дом. Положили фундамент. Начали строить стены. 2. Теперь делают крышу. 3. Построили красивый дом. [2, 3]

- «Мышь и воздушный шарик»

Общее содержание: Мышонок нашёл на дороге воздушный шарик. Ему захотелось его надуть. Мышонок так сильно старался, что через некоторое время шарик стал больше, чем он сам. Надутый шарик поднял мышонка над землёй, и они полетели.

Содержание по отдельным картинам: 1. Мышонок нашёл ненадутый воздушный шарик. 2. Мышонок стал надувать шарик. 3. Шар становится всё больше и начинает подниматься, а мышонок продолжает надувать воздушный шарик и тоже отрывается от земли вместе с шариком. 4. Шар стал совсем большим и полетел вместе с мышонком. [3, 4]

2 вариант

«Составление рассказа по первому звену сюжета»

Инструкция: "Посмотри, здесь должен быть маленький рассказ. Но вторая картинка потерялась. Как ты думаешь, что было дальше?". (Показ рукой, где должна лежать вторая картинка).

Содержание используемых картин здесь и далее выделено курсивом.

Стимульный материал.

Принцип «Действия без продумывания последствий - последствия»

▪ «Драчуны»

Общее содержание: Два мальчика подрались. Теперь они с синяками. И во время драки не заметили, как сломали деревце.

Содержание по отдельным картинкам: 1. Мальчики дерутся. Рядом растёт молодое деревце. 2. Мальчики расстроенные, с синяками. Деревце сломалось. [2, 3]

▪ «Доигрался!»

Общее содержание: Один мальчик тыкает острой веткой в воздушный шарик, который держит в руках другой мальчик. Шарик от этого лопнул. Мальчик, у которого был шарик, расстроился, а мальчик, который тыкал шарик веткой, думает о том, что об этом нужно было подумать раньше.

Содержание по отдельным картинкам: 1. Один мальчик держит воздушный шарик. А другой мальчик ради забавы тыкает острой веткой в этот воздушный шарик. 2. Шарик лопнул. Мальчик с шариком расстроился, а мальчик с палкой задумался. [2, 3]

Принцип «Причина - следствие»

▪ «Поела снега»

Общее содержание: Девочка поела снега и заболела.

Содержание по отдельным картинкам: 1. Девочка зимой сидит на санках и лижет снежный комок. 2. Девочка дома в кровати с завязанным горлом мерит температуру. [2, 3]

▪ «Сердитая ворона»

Общее содержание: Мальчик ехал на велосипеде и обрызгал ворону. Ворона стала на него каркать. Мальчик обернулся на ворону и в это время не заметил камень, наехал на него, и из-за этого упал с велосипеда.

Содержание по отдельным картинкам: 1. Мальчик ехал на велосипеде и обрызгал ворону. Ворона стала каркать на мальчика. Мальчик обернулся на ворону и не заметил камень. 2. Мальчик наехал на камень и упал с велосипеда. [2, 3]

3 вариант

«Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета»

Инструкция: "Посмотри, здесь должен быть маленький рассказ. Но начало и конец потерялись. Осталась только середина. Как ты думаешь, что было сначала? (Показ рукой, где должна лежать картина). И чем всё закончилось» (Показ рукой, где должна лежать картина).

Стимульный материал.

Принцип «Последовательность выполняемых действий»

- «Бабушкины пироги»

Общее содержание: Бабушка испекла пироги и даёт их внуку.

Содержание по отдельным картинам: 1. Бабушка замешивает тесто для пирогов. 2. Бабушка лепит пироги. 3. Бабушка ставит пироги в духовку. 4. Бабушка даёт пироги внуку. [2, 3]

- «Сделала себе домик»

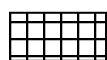
Общее содержание: Гусеница нашла на дереве яблоко. Прогрызла серединку яблока и сделала себе там домик.

Содержание по отдельным картинам: 1. Довольная гусеница переползает с веточки на яблоко. 2. Гусеница грызёт яблоко и уже почти полностью в него забралась. 3. Гусеница прогрызла яблоко насквозь. Теперь на яблоке две дырочки. 4. К одной дырочке гусеница приделала дверь и порожки, получился вход. А к другой дырочке она приделала ставни, и получилось окошко. Теперь у гусеницы есть красивый и удобный домик. [3, 4]

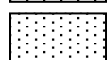
Полученные результаты.

В результате качественного анализа понимания причинно-следственных связей, лежащих в основе предлагавшихся сюжетов, были установлены следующие типы ответов. Для иллюстрации этих типов приводятся примеры рассказов детей с ОНР (III уровень).

Условные обозначения:



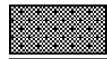
правильные ответы



обобщённое описание сюжета



неверное определение последовательности сюжетных картин



ошибочное установление связи между явлениями



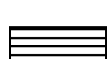
отсутствие итога сюжета



замена имён собственных местоимениями



дополнение развязки сюжета рассказа отсутствующими фрагментами



игнорирование некоторых действий, в результате чего значительная часть сюжета отсутствует



отсутствие указания причины произошедшего действия



перечисление объектов, изображённых на картинах



перечисление объектов и явлений, изображённых на картинах



игнорирование некоторых действующих лиц, в результате чего

причинно-следственные связи устанавливаются между реальным и предполагаемым явлениями



пропуск одного или нескольких звеньев сюжета, не искажающий общую сюжетную линию

1 вариант

«Составление рассказа по серии сюжетных картин

со всеми звеньями сюжета»

❖ Обобщённое описание сюжета. Например: принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Строительство дома», рассказы: детей «Строят дом».; «Дом строится».

❖ Неверное определение последовательности сюжетных картин. Например: принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Мышь и воздушный шарик», рассказы детей «Мышь надувает шарик, он сдувается».; «Мышонок дул шарик. Надул шарик и взлетел. Потом шарик лопнул, и мышонок снова вернулся на землю».

❖ Ошибочное установление связи между явлениями. Например: Принцип «Последовательность выполняемых действий»,

✓ серия «Мышь и воздушный шарик», рассказ ребёнка «Мышка летит на шарике. Мышка сдувает и висит».;

✓ серия «Строительство дома», рассказ ребёнка «Дом был весь сломатый. У него было разбито стекло. Потом ему крышу приделали, все доски приделали. Доски покрасили, и он готов». «Дом ломается».

❖ Отсутствие итога сюжета. Например: принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Мышь и воздушный шарик», рассказы детей «Мышонок надувал шарик. Ещё надувал и надул», «Мышка нашла шарик. Потом получалось дуть. Вначале маленький, потом побольше. И она надула».

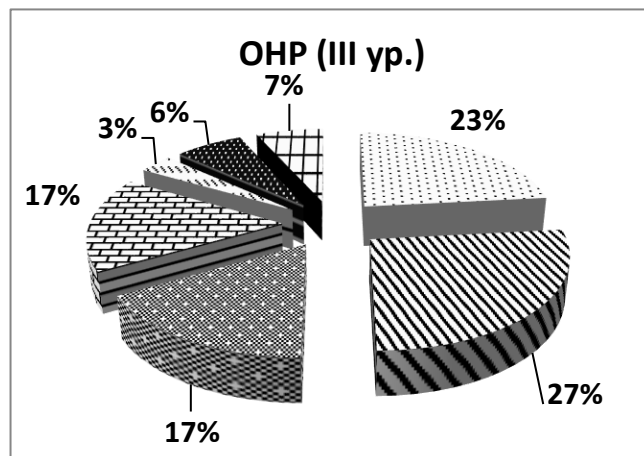
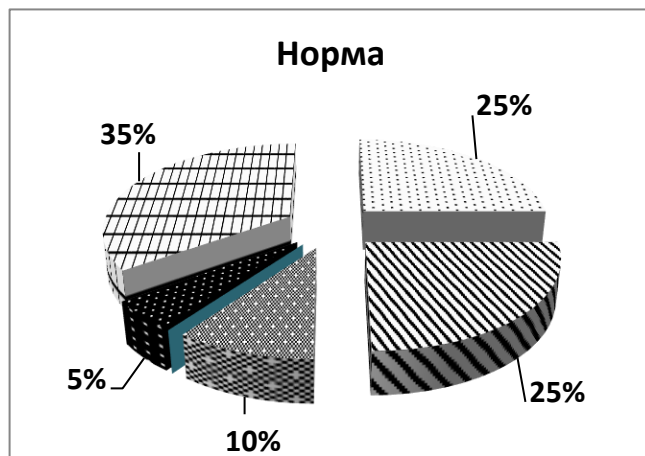
❖ Перечисление объектов, изображённых на картинах. Например: принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Строительство дома», рассказ ребёнка «Крыша, окно, кирпичи, клей, лестница, цветы, яблоки».

❖ Замена имён собственных местоимениями. Например: принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Мышь и воздушный шарик», рассказ ребёнка «Он сначала надувал шарик, а потом он взлетел».

Количественные результаты исследования представлены в диаграммах №№ 1 - 2.

Количество ответов различных типов

(в %)



Диаграммы №1-2. Количество ответов различных типов при составлении рассказов по 1 варианту нормально развивающимися детьми и детьми с ОНР (III уровень) 5 - 6 лет

Количество правильных ответов: норма - 35%, ОНР (III уровень) - 7%.

Количество остальных ответов распределилось следующим образом.

Максимальное количество ответов:

- норма: 25% - «Обобщённое описание сюжета», 25% - «Неверное определение последовательности сюжетных картин»;

- ОНР (III уровень): 27% - «Неверное определение последовательности сюжетных картин».

Второе место по количеству ответов:

- норма: 10% - «Ошибочное установление связи между явлениями»;

- ОНР (III уровень): 23% - «Обобщённое описание сюжета».

Третье место по количеству ответов:

- норма: 5% - «Замена имён собственных местоимениями»;

- ОНР (III уровень): 17% - «Ошибочное установление связи между явлениями», 17% - «Отсутствие итога сюжета».

Ответы, отмечавшиеся только при ОНР (III уровень):

- 6% - «Замена имён собственных местоимениями»;

- 3% - «Перечисление объектов, изображённых на картине».

2 вариант

«Составление рассказа по первому звену сюжета»

❖ Обобщённое описание сюжета. Например:

✓ принцип «Причина - следствие», серия «Сердитая ворона», рассказ ребёнка «Мальчик на велосипеде упал»;

✓ принцип «Действия без продумывания последствий - последствия», серия «Доигрался!», рассказ ребёнка «Лопнул шарик».

❖ Игнорирование некоторых действующих лиц, в результате чего причинно-следственные связи устанавливаются между реальным и предполагаемым явлениями. Например: принцип «Действия без продумывания последствий - последствия», серия «Доигрался!», рассказ ребёнка «Один мальчик нёс шарик, и ветер лопнул шарик».

❖ Отсутствие указания причины произошедшего действия. Например:

✓ принцип «Действия без продумывания последствий - последствия», серия «Доигрался!», рассказ ребёнка «У него лопнул шарик»;

✓ принцип «Причина - следствие», серия «Сердитая ворона», рассказ ребёнка «Мальчик на велосипеде споткнулся».

❖ Отсутствие итога сюжета. Например:

✓ принцип «Причина - следствие», серия «Сердитая ворона», рассказ ребёнка «Он пошёл гулять. Ехал на велике, и ворона его догоняла».

✓ принцип «Причина - следствие», серия «Поела снега», рассказы детей «Зима. Она взяла снег».; «Мальчик ест снег. Холодно».

❖ Перечисление объектов и явлений, изображённых на картинах. Например: принцип «Причина - следствие», сюжет «Поела снега», рассказ ребёнка «Снег. Зима».

❖ Дополнение развязки сюжета рассказа отсутствующими фрагментами. Например:

✓ принцип «Причина - следствие», серия «Сердитая ворона», рассказ ребёнка «Птица... Мальчик поехал на велосипеде. Он хотел ждать крёстную. Он хотел поехать домой. Он поехал, зацепился за камень, и колесо сдулось. И потом он пришёл домой. Птица уколола одно колесо сзади. Мальчик не может поехать»;

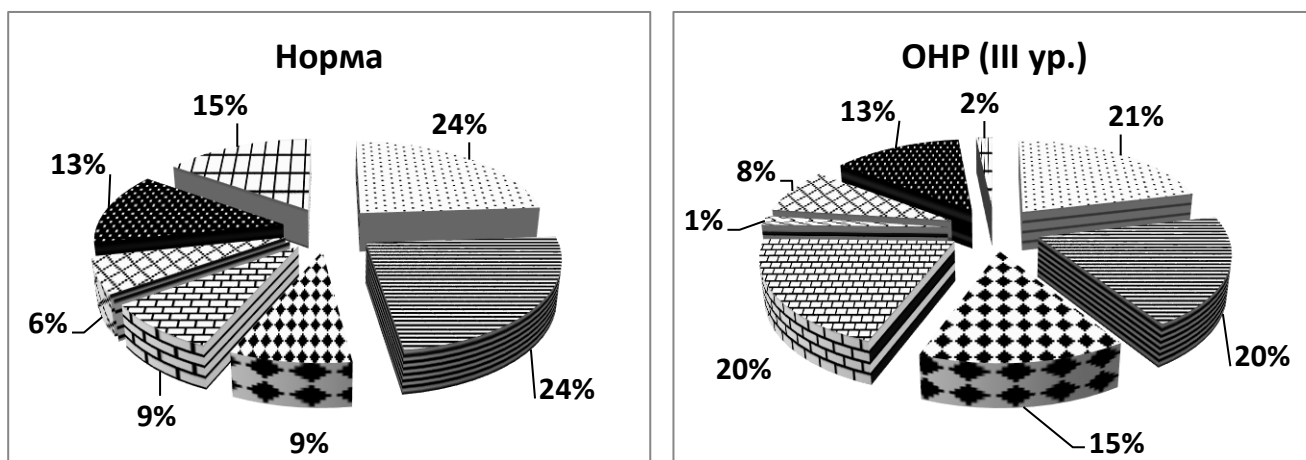
✓ принцип «Действия без продумывания последствий - последствия», серия «Доигрался!», рассказ ребёнка «Мальчик с палкой, а он его уколол. Его простили, потому что он извинился».

❖ Замена имён собственных местоимениями. Например:

✓ принцип «Причина - следствие», серия «Поела снега», рассказ ребёнка «Он нашёл снежок и ел его».

Количественные результаты исследования представлены в диаграммах №№ 3 - 4.

Количество ответов различных типов
(в %)



Диаграммы № 3-4. Количество ответов различных типов при составлении рассказов по 2 варианту нормально развивающимися детьми и детьми с ОНР (III уровень) 5 - 6 лет

Количество правильных ответов: норма - 15%, ОНР (III уровень) - 2%.

Количество остальных ответов распределилось следующим образом.

Максимальное количество ответов:

- норма: 24% - «Обобщённое описание сюжета», 24% - «Игнорирование некоторых действующих лиц, в результате чего причинно-следственные связи устанавливаются между реальным и предполагаемым явлениями»;

- ОНР (III уровень): 21% - «Обобщённое описание сюжета».

Второе место по количеству ответов:

- норма: 13% - «Замена имён собственных местоимениями»;

- ОНР (III уровень): 20% - «Игнорирование некоторых действующих лиц, в результате чего причинно-следственные связи устанавливаются между реальным и предполагаемым явлениями», 20% - «Отсутствие итога сюжета».

Третье место по количеству ответов:

- норма: 9% - «Отсутствие указания причины произошедшего действия», 9% - «Отсутствие итога сюжета»;

- ОНР (III уровень): 15% - «Отсутствие указания причины произошедшего действия».

Четвёртое место по количеству ответов:

- норма: 6% - «Дополнение развязки сюжета рассказа отсутствующими фрагментами»;

- ОНР (III уровень): 13% - «Замена имён собственных местоимениями».

Ответы, отмечавшиеся только при ОНР (III уровень):

- 8% - «Дополнение развязки сюжета рассказа отсутствующими фрагментами»;

- 1% - «Перечисление объектов и явлений, изображённых на картинах».

3 вариант

«Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета»

❖ Обобщённое описание сюжета. Например: принцип «Последовательность выполняемых действий»,

✓ серия «Бабушкины пироги», рассказ ребёнка «Бабушка сделала для внука пироги».

✓ серия «Сделала себе домик», рассказы детей «Пупсень (хочу как в Лунтике) увидел яблоко и потом из него домик сделал», «Как она строила дом».

❖ Ошибочное установление связи между явлениями. Например: принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Сделала себе домик», рассказ ребёнка «Как у червячка был домик. Потом он нашёл яблоко».

❖ Отсутствие итога сюжета. Например: принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Бабушкины пироги», рассказ ребёнка «Делает пироги. Кладёт клубнику».

❖ Пропуск одного или нескольких звеньев сюжета, не искажающий общую сюжетную линию. Например: принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Бабушкины пироги», рассказы детей «Бабушка сделала для внука пироги», «Бабушка готовила. И она туда положила клубнику. Пироги».

❖ Игнорирование некоторых действий, в результате чего значительная часть сюжета отсутствует. Например:

✓ принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Сделала себе домик», рассказ ребёнка «Гусеничка кушает яблочко»;

✓ принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Бабушкины пироги», рассказ ребёнка «Делает пироги. Кладёт клубнику».

❖ Дополнение развязки сюжета рассказа отсутствующими фрагментами. Например:

✓ принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Бабушкины пироги», рассказы детей «Бабушка собиралась готовить бабушке булки. Папа уже съел все, а бабушка не заметила»; «Бабуля делала блинчики вкусные. Потом она клала варенье. Потом он засунул в духовку. Потом он поджарил, закрыл. И это загорелось», «Она звала внуков. Они болели, и бабушка тоже болела. И вот»;

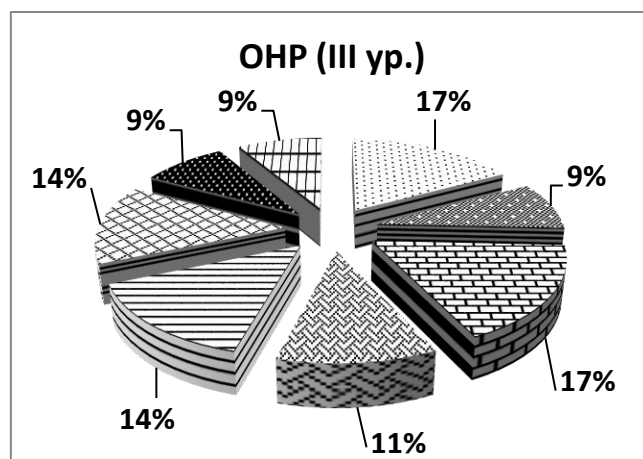
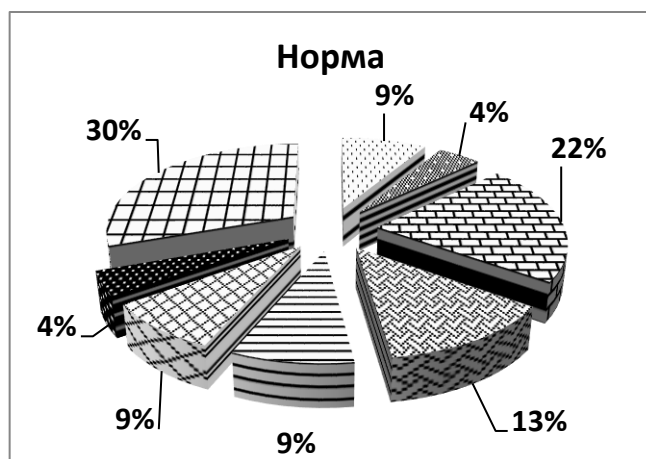
✓ принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Сделала себе домик», рассказы детей «Гусеница хотела съесть яблоко. Но муж гусеницы, он хотел построить дом. И он его построил. Дом потом упал. На улице было холодно, ему негде жить», «Гусеница ела яблоки. Стояла и упала. Яблоко упало».

❖ Замена имён собственных местоимениями. Например: принцип «Последовательность выполняемых действий», серия «Бабушкины пироги», рассказ ребёнка «Сначала она вареньем закладывала булочки, а потом положила в печку».

Количественные результаты исследования представлены в диаграммах №№ 5 - 6.

Количество ответов различных типов

(в %)



Диаграммы № 5, 6. Количество ответов различных типов при составлении рассказов по 3 варианту нормально развивающимися детьми и детьми с ОНР (III уровень) 5 - 6 лет

Количество правильных ответов: норма - 30%, ОНР (III уровень) - 9%.

Количество остальных ответов распределилось следующим образом.

Максимальное количество ответов:

- норма: 22% - «Отсутствие итога сюжета»;

- ОНР (III уровень): 17% - «Обобщённое описание сюжета», 17% - «Отсутствие итога сюжета».

Второе место по количеству ответов:

- норма: 13% - «Пропуск одного или нескольких звеньев сюжета, не искажающий общую сюжетную линию»;

- ОНР (III уровень): 14% - «Игнорирование некоторых действующих лиц, в результате чего причинно-следственные связи устанавливаются между реальным и предполагаемым явлениями», 14% - «Дополнение развязки сюжета рассказа отсутствующими фрагментами».

Третье место по количеству ответов:

- норма: 9% - «Обобщённое описание сюжета», 9% - «Игнорирование некоторых действий, в результате чего значительная часть сюжета отсутствует», 9% - «Дополнение развязки сюжета рассказа отсутствующими фрагментами»;

- ОНР (III уровень): 11% - «Пропуск одного или нескольких звеньев сюжета, не искажающий общую сюжетную линию».

Четвёртое место по количеству ответов:

- норма: 4% - «Ошибочное установление связи между явлениями», 4% - «Замена имён собственных местоимениями»;

- ОНР (III уровень): 9% - «Ошибочное установление связи между явлениями», 9% - «Замена имён собственных местоимениями».

Выводы.

Полученные нами данные позволили установить диагностическую значимость ответов при составлении рассказов по сериям сюжетных картин на основании количественной разницы между результатами нормально развивающихся детей и детей с ОНР (III уровень).

Количественная разница по верным ответам

(в сторону преобладания нормы):

- количественная разница: 28%, 1 вариант «Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета»;
- количественная разница 21%, 3 вариант «Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета»;
- количественная разница 13%, 2 вариант «Составление рассказа по первому звену сюжета».

Количественная разница по другим типам ответов.

При преобладании в сторону нормы:

- количественная разница: 5%, тип ответа «Отсутствие итога сюжета», 3 вариант «Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета»;
- количественная разница 4%, тип ответа «Игнорирование некоторых действующих лиц, в результате чего причинно-следственные связи устанавливаются между реальным и предполагаемым явлениями», 2 вариант «Составление рассказа по первому звену сюжета»;
- количественная разница 3%, тип ответа «Обобщённое описание сюжета», 2 вариант «Составление рассказа по первому звену сюжета»;
- количественная разница 2%,
 - ✓ тип ответа «Обобщённое описание сюжета», 1 вариант «Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета»;
 - ✓ тип ответа «Перечисление объектов и явлений, изображённых на картине», 3 вариант «Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета».

При преобладании в сторону ОНР (III уровень):

- количественная разница 17%, тип ответа: «Отсутствие итога сюжета», 1 вариант «Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета»;

- количественная разница 11%, тип ответа «Отсутствие итога сюжета», 2 вариант «Составление рассказа по первому звену сюжета»;
- количественная разница 8%, тип ответа «Обобщённое описание сюжета, 3 вариант «Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета»;
- количественная разница 7%, тип ответа «Ошибочное установление связи между явлениями», 1 вариант «Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета»;
- количественная разница 6%, тип ответа «Отсутствие указания причины произошедшего действия», 2 вариант «Составление рассказа по первому звену сюжета»;
- количественная разница 5%,
 - ✓ тип ответа «Ошибочное установление связи между явлениями», 3 вариант «Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета»;
 - ✓ тип ответа «Игнорирование некоторых действующих лиц, в результате чего причинно-следственные связи устанавливаются между реальным и предполагаемым явлениями», 3 вариант «Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета»;
 - ✓ тип ответа «Дополнение развязки сюжета рассказа отсутствующими фрагментами», 3 вариант «Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета»;
 - ✓ тип ответа «Замена имён собственных местоимениями», 3 вариант «Составление рассказа по второму и третьему звеньям сюжета»;
- количественная разница 3%, тип ответа «Перечисление объектов и явлений, изображённых на картинах», 1 вариант «Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета»;
- количественная разница 2%,
 - ✓ тип ответа «Дополнение развязки сюжета рассказа отсутствующими фрагментами», 2 вариант «Составление рассказа по первому звену сюжета»;
 - ✓ тип ответа «Неверное определение последовательности сюжетных картин», 1 вариант «Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета»;
- количественная разница 1% ,
 - ✓ тип ответа «Замена имён собственных местоимениями», 1 вариант «Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета»;

✓ тип ответа «Перечисление объектов и явлений, изображённых на картинах», 2 вариант «Составление рассказа по первому звену сюжета».

Отсутствие количественной разницы:

▪ тип ответа «Замена имён собственных местоимениями», 2 вариант «Составление рассказа по первому звену сюжета».

Типы ответов, отмечающиеся только при ОНР (III уровень):

▪ 3% детей - «Перечисление объектов, изображённых на картинах», 1 вариант «Составление рассказа по серии сюжетных картин со всеми звеньями сюжета»;

▪ 1% детей - «Перечисление объектов и явлений, изображённых на картинах», 2 вариант «Составление рассказа по первому звену сюжета».

Таким образом, представленные нами данные могут использоваться для диагностики и коррекции формирующегося словесно-логического мышления, связной речи и анализирующего наблюдения с помощью методики «Составление рассказа по серии сюжетных картин» у детей 5 - 6 лет с ОНР (III уровень речевого развития).

Список литературы.

1. Коваленко О.М. Особенности кратковременного анализирующего наблюдения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // *Детская и подростковая реабилитация*. 2007. № 1 (8). С. 16-22.
2. Коваленко О.М. Типология причинно-следственных связей для диагностики и коррекции связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // В сборнике: *Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции*. Гл. редактор Ж.В. Мурзина. - Чебоксары, 2022. С. 273-277.
3. Коваленко О.М. Типология причинно-следственных связей к методике «Составление рассказа по серии сюжетных картин» для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // В сборнике: *Педагогика, психология, общество: от теории к практике. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. Чебоксары, 2023. С. 182-188.
4. Кузнецова С.О. Анализ причинно-следственных связей для диагностики и коррекции связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // В сборнике: *Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции*. Гл. редактор Ж.В. Мурзина. - Чебоксары, 2022. С. 286-288.

УДК 376.37

Куракевич Н.В. Применение технологий для коррекции заикания у детей дошкольного возраста

Куракевич Наталья Викторовна

магистрант, Дальневосточный федеральный университет, РФ, Владивосток
Ivanovanatasha1989@rambler.ru

Application of technology for the correction of stuttering in preschool children

Kurakevich Natalia Viktorovna

graduate student, Far Eastern Federal University, Russian Federation, Vladivostok

Аннотация. Эта статья направлена на изучение роли технологий и инноваций, таких как мобильные приложения, онлайн занятия и виртуальную реальность в коррекции заикания у детей дошкольного возраста. С быстрым развитием технологий разрабатываются новые подходы коррекции заикания и улучшение качества жизни детей, страдающих от него. Обсуждение подчеркивает важность использования технологий, а также признает необходимость дальнейших исследований для оценки эффективности этих новых подходов.

Ключевые слова: коррекция заикания, дети дошкольного возраста, мобильные приложения, онлайн занятия, виртуальная реальность.

Abstract. This article aims to explore the role of technology and innovations such as mobile apps, online classes, and virtual reality in the correction of stuttering in preschool children. With the rapid development of technology, new approaches are being developed to correct stuttering and improve the quality of life of children suffering from it. The discussion emphasizes the importance of using technology and recognizes the need for further research to evaluate the effectiveness of these new approaches.

Keywords: correction of stuttering, preschool children, mobile apps, online classes, virtual reality.

Распространенность заикания у детей дошкольного возраста требует разработки инновационных и эффективных методов коррекции. В последние годы появились различные технологические достижения, предлагающие новые возможности для коррекции заикания. В данной статье рассматривается роль технологий в коррекции заикания у дошкольников, включая мобильные приложения, онлайн занятия и виртуальную реальность.

В ходе обсуждения подчеркиваются потенциальные преимущества этих подходов, в том числе повышенная доступность. Однако, также подчеркивается необходимость дальнейших исследований для оценки эффективности и долгосрочных результатов этих новых подходов.

Заикание — это коммуникативное расстройство, характеризующееся нарушением нормального течения речи. Сегодня приводятся разные цифры,

характеризующие количество страдающих людей заиканием от 1–5% [1]. Влияние заикания на психосоциальное развитие детей, самооценку и взаимодействие со сверстниками делает раннее диагностирование крайне важным. Достижения в области технологий предоставили новые возможности для инновационных подходов к коррекции заикания у дошкольников. В этой статье будет рассмотрено использование мобильных приложений, онлайн занятий, виртуальной реальности и других новых методов, появившихся в последние годы.

В последние годы мобильные приложения стали ценным инструментом в коррекции заикания у детей дошкольного возраста. Эти приложения предлагают множество функций, которые могут помочь детям практиковать свою речь и предоставлять обратную связь в режиме реального времени. Некоторые популярные мобильные приложения для коррекции заикания: Speech4Good (Balbus Speech, 2011 г.), DAF Pro (GyoiApp, 2013 г.) и FluencyCoach. Эти приложения включают в себя различные методы, такие как задержанная акустическая обратная связь (delayed auditory feedback, DAF), измененная по частоте акустическая обратная связь (frequency-altered auditory feedback, FAF) и визуальная обратная связь, чтобы помочь улучшить речь и уменьшить заикание.

Speech4Good (Balbus Speech, 2011) предлагает комплексную платформу, включающую DAF, анализ речи в реальном времени и функции записи, помогающие детям практиковать речь.

DAF Pro (GyoiApp, 2013 г.) специально ориентирован на использование DAF, чтобы помочь пользователям контролировать скорость речи.

FluencyCoach — еще одно приложение, использующее как DAF, так и FAF для помощи в управлении заиканием. Программное обеспечение позволяет пользователям настраивать время задержки и уровень звуковой обратной связи в соответствии со своими потребностями.

Хотя эти мобильные приложения предлагают многообещающий потенциал для лечения заикания, необходимы дополнительные исследования, чтобы установить их эффективность в улучшении речи у детей дошкольного возраста. Однако их доступность и простота использования делают их ценным дополнением к традиционным логопедическим подходам.

Онлайн занятия – это предоставление услуг по коррекции заикания с помощью телекоммуникационных технологий дистанционно, эта услуга стала многообещающим и инновационным методом речевой терапии заикающихся детей дошкольного возраста. Этот подход становится все более популярным в последние

годы, особенно из-за пандемии COVID-19, которая потребовала удаленных услуг для многих работников. Онлайн занятия показали себя как эффективное средство коррекции заикания для детей дошкольного возраста, имеющее несколько преимуществ по сравнению с традиционной очной терапией.

Доступность: онлайн занятия позволяют оказывать логопедические услуги детям, у которых может не быть доступа к квалифицированному логопеду в их районе. Это особенно полезно для семей, проживающих в сельских или отдаленных районах, где не легко найти специалиста в данной области.

Удобство: сеансы можно проводить, не выходя из дома ребенка, что исключает необходимость поездок в логопедические центры и обратно. Это может сэкономить время и ресурсы для семей, а также снизить потенциальный стресс, связанный с посещением сеанса терапии в незнакомой обстановке.

Непрерывность: онлайн занятия позволяют детям поддерживать последовательные сеансы с их логопедом, даже в ситуациях, когда переезд или другие обстоятельства могут помешать. Эта последовательность имеет решающее значение для маленьких детей, которые заикаются, поскольку она способствует постоянному прогрессу и развитию речи.

Вовлечение родителей: онлайн сеансы часто предполагают более активное участие родителей, родители могут оказывать поддержку и помощь во время домашних сеансов. Это активное участие может улучшить понимание родителями заикания и процесса коррекции.

Несмотря на эти преимущества, при применении онлайн занятий для терапии заикания у дошкольников следует учитывать некоторые ограничения:

Ограниченная практическая поддержка: онлайн занятия могут ограничить способность логопеда обеспечивать прямое физическое руководство во время выполнения определенных упражнений или техник. Это может быть особенно сложно при работе с маленькими детьми, которым может потребоваться дополнительная практическая поддержка.

Технологические барьеры: онлайн занятия зависят от стабильного подключения к Интернету и доступа к устройствам (камера, микрофон), которые могут быть недоступны для семей. Кроме того, технические трудности во время занятий могут привести к сбоям и снижению эффективности терапии.

Проблемы с оценкой: оценка степени тяжести заикания у маленьких детей может быть более сложной в удаленной обстановке, поскольку логопед имеет ограниченный доступ к наблюдению за ребенком.

Таким образом, онлайн занятия предлагают жизнеспособную альтернативу традиционной терапии заикания для детей дошкольного возраста с несколькими потенциальными преимуществами с точки зрения доступности и удобства. Однако крайне важно устранить возможные ограничения, чтобы каждый ребенок получал соответствующий уровень поддержки с помощью этого метода.

С. Обраен, К. Смит и М. Онслоу провели исследование в 2014 году и обнаружили, что на онлайн занятиях может эффективно использоваться программа Lidcombe [3].

Программа Lidcombe представляет собой основанное на фактических данных поведенческое лечение заикания у детей дошкольного возраста. Разработанная в Австралии программа направлена на участие родителей и использование вербальных средств для улучшения речи и уменьшения заикания.

Ключевые компоненты программы Lidcombe:

Вовлечение родителей: родители обучаются использованию программы под руководством логопеда, что позволяет проводить последовательную коррекцию заикания в естественной среде ребенка.

Прямое наблюдение: родители хвалят, когда ребенок говорит без заикания и лишь изредка комментируют, когда ребенок заикнется, помогая ребенку развить осознанность и контроль над своей речью.

Оценка степени тяжести: родители ежедневно оценивают тяжесть заикания своего ребенка, чтобы отслеживать прогресс и соответствующим образом корректировать интенсивность лечения.

Программа Lidcombe подчеркивает важность раннего вмешательства при заикании у детей дошкольного возраста.

Виртуальная реальность (VR) — это иммерсивная технология, которая может изменить лечение заикания у детей дошкольного возраста. Создавая контролируемую и настраиваемую среду, виртуальная реальность может предоставить детям безопасную и привлекательную платформу для отработки навыков речи.

Уолком, Г. В 2016 году провел исследование касательно использования VR в лечении заикания [5]. Он изучил возможность использования виртуальной реальности для моделирования реальных речевых ситуаций для людей, которые заикаются, продемонстрировав, что виртуальная среда может помочь уменьшить беспокойство и повысить уверенность в разговорных ситуациях. Хотя это исследование было сосредоточено на взрослых, в перспективе предложения для детей дошкольного возраста являются многообещающими, поскольку виртуальная

реальность может создавать благоприятную для детей среду, которая способствует вовлечению и мотивации в терапии.

Одним из применений виртуальной реальности для лечения заикания у дошкольников являются интерактивные игры, предназначенные для улучшения навыков речи. Эти игры могут быть адаптированы к интересам и уровню развития ребенка, предоставляя веселые и эффективные средства отработки методов управления заиканием.

Важно признать, что, хотя виртуальная реальность обещает стать средством коррекции заикания, необходимы дальнейшие исследования, чтобы установить ее эффективность и определить передовой опыт внедрения. Кроме того, необходимо учитывать такие соображения, как стоимость, доступность и побочные эффекты, чтобы гарантировать, что виртуальная реальность может быть жизнеспособным вариантом коррекции заикающихся детей дошкольного возраста.

Технологии и инновации могут существенно повлиять на коррекцию заикания у детей дошкольного возраста. С ростом доступности технологий, таких как мобильные приложения, онлайн занятия и виртуальная реальность, появляется все больше возможностей для улучшения традиционных методов коррекции заикания и предоставления более персонализированных, привлекательных и эффективных вариантов терапии.

Список литературы

1. Власова Н. А, Беккер К.П., Этиология заикания // Заикание. М.: Медицина, 1979; 11-15.
2. Гусаров Сергей Валериевич Эволюция научных направлений к пониманию заикания в специальной педагогике: перспективы применения современных технических средств как интегративных IT-технологий в составе комплексной психолого-педагогической коррекции // Вестник ЮУрГГПУ. 2016; 7: 36-43.
3. O'Brian, S., Smith, K. and Onslow, M. (2014). Webcam delivery of the Lidcombe Program for early stuttering: A Phase I clinical trial. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(3), 825-830.
4. Speech4Good. (n.d.). The Speech4Good App. Retrieved from <https://www.speech4good.com/>
5. Walkom, G. (2016). Virtual Reality Exposure Therapy: To Benefit Those Who Stutter and Treat Social Anxiety. 2016 International Conference on Interactive Technologies and Games (ITAG).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

УДК 336.7

Бортникова Л. В., Наговицын Р. С. Роль региональных и национальных спортивных праздников в адаптации иностранных студентов в российских вузах

Бортникова Лизавета Васильевна

старший преподаватель, Казанский государственный энергетический университет
Казанский национальный исследовательский технологический университет
г. Казань, Республика Татарстан

Наговицын Роман Сергеевич

доктор педагогических наук, доцент, Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко г. Глазов, Республика Удмуртия

The role of regional and national sports holidays in the adaptation of foreign students in Russian universities

Bortnikova Lizaveta Vasilevna

the senior teacher, Kazan State Power Engineering University
Kazan national research technological university, Republic of Tatarstan, Kazan

Nagovitsin Roman Sergeevitch

doctor of pedagogical sciences, docent, Glazov state pedagogical institute
V. G. Korolenko, Republic of Udmurtiya, Glazov

Аннотация. Актуальность проблемы обусловлена тем, что с каждым годом в России иностранных студентов становится все больше. Из-за многообразия религий, национальностей и традиций их адаптация продвигается очень медленно. Представление о России и ее культуре весьма стереотипное. Для лучшего понимания Российского быта и облегчения адаптации рассматривается концепция региональных спортивных праздников в вузе. В данной статье мы рассмотрим проблемы адаптации иностранных студент, пути их решения с помощью праздников-помощников.

Ключевые слова: иностранные студенты, спортивные праздники, адаптация.

Abstract. The urgency of the problem is due to the fact that every year there are more and more foreign students in Russia. Due to the diversity of religions, nationalities and traditions, their adaptation is progressing very slowly. The idea of Russia and its culture is very stereotypical. For a better understanding of Russian life and to facilitate adaptation, the concept of regional sports holidays at the university is considered. In this article we will look at the problems of adaptation of foreign students, ways to solve them with the help of holiday assistants.

Keywords: international students, sports holidays, adaptation.

Введение

С каждым годом в России растет число студентов из-за рубежа, которые хотят учиться в российских вузах. Увеличивается число прибывающих как из Африки, так и из стран Евросоюза. Уже не менее 300 российских вузов могут сказать о том, что у них обучается иностранный студент. Как показали исследования, трудность обучения иностранцев в том, что различные этнокультурные группы имеют свой менталитет [1]. В связи с этим была разработана программа адаптации.

Цель работы: обозначить значимость адаптационных мероприятий, показать важность втягивания студентов из-за рубежа в национальные спортивные праздники.

Для начала рассмотрим сам термин «адаптация», ее значение, разнообразные виды.

Адаптация – это приспособление организма к обстоятельствам и условиям мира. Адаптация человека осуществляется посредством его генетических, физиологических особенностей. С адаптацией происходит регулирование поведения человека соответственно к критериям внешнего окружения.

Есть 4 вида адаптации:

Биологическая адаптация личности – это приспособление к различным факторам окружающей среды. Это то, как организм человека привыкает к условиям среды. Если опираться, например, на климат, то у человека может начаться простуда.

Социальная адаптация личности – это процесс приспособления человека к социальному обществу. Это те самые условия, благодаря которым происходит привыкание к общеобразовательному процессу, налаживание отношений с различными людьми, знакомство с культурной средой, развлечениями.

Человек может адаптироваться инертно, то есть, ничего не меняя в своей жизни или активно, изменяя условия жизнедеятельности, чтобы быстрее привыкнуть к окружающей обстановке [3].

Проблема адаптации человека к социальной среде может быть из-за напряженных отношений с коллективом, либо от замкнутости в себе, страхе новых знакомств, либо же от собственной лени.

Этническая адаптация – это вид социальной адаптации, который включает приспособление этнических групп к особенностям изменившейся социально-культурной среды.

Здесь проблема может заключаться в неуважительном отношении российских жителей, связанном с расизмом. Первооснова любой адаптации – это принятие

создавшейся ситуации, умение сделать из нее выводы и способность изменить свое отношение к ней [5].

Отсюда можно сделать вывод, что основными задачами адаптационных мероприятий для иностранных студентов, приехавших в Россию, является:

- 1) Привыкание (подготовка организма к проживанию в новых условиях окружающей среды, тем более в России климат разнообразен);
- 2) Налаживание межличностного общения.

На различных территориях России процесс адаптации иностранных студентов протекает довольно легко, благодаря национальным праздникам. Так, например, в Республике Татарстан проводится всеми любимый праздник – Сабантуй. На нем проходит множество спортивных игр: борьба кореш (борьба на поясах), лазание на столб за петухом, бой мешками и многое другое. Во время праздника все становятся единой семьей. Командные дух, коллективная поддержка, угощения, веселья сплачивают как никогда, помогают понять культуру, увидеть множество национальных нарядов, познакомиться с языком [2]. А также, если говорить об акклиматизации, то физическая подготовка помогает легче переносить холодные условия России зимой, ведь у большинства иностранцев более жаркий климат.

Или, например, можно отметить еще один интересный праздник всей России «день зимних видов спорта». Зима для многих редкое явление, точнее снег. Как интересно будет иностранным студентам узнать побольше об этом, посмотреть на это, а тем более поучаствовать. А с каким интересом его одноклассники захотят рассказать ему об этом всем. А если еще в университетах будут проводиться межгрупповые состязания по этим видам спорта, то будет устанавливаться некая психологическая связь между игроками, ведь у них будет общая цель и противник. Здесь и будет более слажено происходить адаптация. Ведь что, если не спорт, так легко сможет сплотить абсолютно незнакомых людей в едино [4].

На базе Казанского Государственного Энергетического Университета был разработан проект по адаптации иностранных студентов. Для вовлечения обучающихся в спорт был создан спортивный клуб. В него можно вступить в любую секцию: кореш, волейбол, баскетбол, теннис и др. Иностранному студенту с легкостью вольется в коллектив и научится играть в команде, найдет новых друзей, а может даже выучит русский. Тогда уже будет не только смотреть и наблюдать за участниками Сабантуя, но и сам что-то выиграет.

Выводы

Таким образом, адаптация иностранных студентов – это физиологический и психологический процесс между личностью и окружающей средой. Немаловажную роль в приспособлении будет играть взаимоотношения с другими людьми. А облегчат период знакомства и привыкания национальные спортивные праздники.

Список литературы

1. Бортникова, Л. В. Современные проблемы адаптации иностранных студентов в технических вузах / Л. В. Бортникова, А. Г. Хайруллин, А. Д. Лифанов // Вопросы педагогики. – 2022. – № 4-2. – С. 40-43. – EDN MJTGZC.
2. Васенков, Н. В. Повышение мотивации к занятиям физической культурой посредством народных видов спорта / Н. В. Васенков, Е. В. Фазлеева // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов : Материалы V Международной научно-методической конференции, Казань, 29–30 ноября 2019 года / Под редакцией Р.А. Юсупова, Б.А. Акишина. – Казань: Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева, 2019. – С. 85-87. – EDN ВАКРDR.
3. Зиятдинова Ю.Н., Осипов П.Н., Интернационализация образования: региональный подход / Управление устойчивым развитием. 2016, в.6, с.80-85 (RINC, ВАК)
4. Осипов П.Н., Осипова Л.Н., Ценностные ориентации студентов / Право и образование. 2017, в.6, с.45-52 (RINC, ВАК)
5. Фазлеева Е. В., Власенко Н. В., Шалавина А. С. Занятия физической культурой в вузе как средство адаптации иностранных студентов к обучению // Наука и спорт: Современные тенденции. 2016. № 2 (Том 11). С. 32-33.

УДК 378.147

Костенко Е. Г. Применение основных законов распределения случайных величин в спорте

Костенко Елена Геннадьевна

кан. пед. наук, доцент кафедры биохимии, биомеханики и естественнонаучных дисциплин, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, РФ, г Краснодар
kostenko_e_g@mail.ru

Application of the basic laws of distribution of random variables in sports

Kostenko Elena Gennadievna

Cand. Sci. (Pedagogy), associate professor at the Department of biochemistry biomechanics and natural Sciences, Kuban state University of physical culture, sports and tourism, Russia, Krasnodar

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме, использование основных законов распределения случайной величины для анализа результатов спортивных событий и принятия обоснованных решений. В связи с компетентностным подходом в профессиональном образовании возникла необходимость более детального изучения математических методов исследования в области физической культуры и спорта. В работе особое внимание уделено применению гипергеометрического и биномиального распределения для оценки вероятности различных событий в спорте.

Ключевые слова: случайная величина, закон распределения, спорт, оценка

Abstract. The article is devoted to the actual problem today, the use of the basic laws of the distribution of a random variable to analyze the results of sporting events and make informed decisions. In connection with the competence-based approach in vocational education, a need arose for a more detailed study of mathematical research methods in the field of physical culture and sports. In the work, special attention is paid to the use of hypergeometric and binomial distributions to assess the probability of various events in sports.

Keywords: random variable, distribution law, sport, evaluation

При подготовке специалистов в области физической культуры и спорта актуальным является изучение математических методов исследования. Применение статистических методов имеют большое значение как в учебно-тренировочных, так и соревновательных процессах [1,2,3]. Использование основных законов распределения случайной величины в спорте позволяет более точно оценивать вероятность различных событий и на основании анализа эмпирических данных принимать обоснованные решения (рисунок 1). Например, оценка вероятности победы команды в футбольном матче может помочь тренеру принять решение о тактике игры. Оценка вероятности того, что игрок забьет гол, может помочь при выборе состава команды.



Рисунок 1. Основные законы распределения, используемые в спортивных исследованиях

В спорте также широко применяются гипергеометрическое и биномиальное распределения. Гипергеометрическое распределение используется для оценки вероятности того, что из заданного множества будет выбрано определенное количество объектов с заданными свойствами [4]. Например, гипергеометрическое распределение может использоваться для оценки вероятности того, что в составе команды будет определенное количество игроков определенной национальности или возрастной категории [5].

Рассмотрим пример составления гипергеометрического закона распределения: среди 10 спортсменов имеется 4 четырнадцатилетних, наудачу выбирают двух атлетов. Написать закон распределения вероятностей числа четырнадцатилетних спортсменов среди выбранных, построить многоугольник распределения и найти числовые характеристики.

Опыт – выбор двух спортсменов из десяти

Случайная величина X – число четырнадцатилетних спортсменов среди двух выбранных.

Случайная величина X может принимать следующие значения:

$x_1=0$ – ни одного четырнадцатилетнего спортсмена среди двух выбранных

$x_2=1$ – один четырнадцатилетний спортсмен среди двух выбранных

$x_3=2$ – два четырнадцатилетних спортсмена среди двух выбранных.

Определим вероятность появления каждого из этих значений

Для вычислений в табличном редакторе Excel [6] составим рабочую таблицу и произведем расчеты с использованием статистической функции ЧИСЛОКОМБ (рисунок 2).

число объектов	n	10	4	6	4	6	4	6
число выбираемых объектов	k	2	0	2	1	1	2	0
число сочетаний	C_n^k	=ЧИСЛОКОМБ(C23;C24)			4	6	6	1

Рисунок 2. Таблица в Excel: вычисление числа сочетаний

Найдем вероятности появления каждого события и составим закон распределения (рисунок 3).

число объектов	n	10	4	6	4	6	4	6
число выбираемых объектов	k	2	0	2	1	1	2	0
число сочетаний	C_n^k	45	1	15	4	6	6	1
закон распределения		x_i				$x_i^2 \cdot p_i$		
		0	=D25*E25/C25			0		
		1	0,53333	0,5333	0,5333			
		2	0,13333	0,2667	0,5333			
			1	0,8	1,0667			

Рисунок 3. Таблица в Excel: нахождения вероятности числа выбранных спортсменов и составления закона распределения

Многоугольник распределения дискретной случайной величины (рисунок 4): выделить область построения (столбец, содержащий вероятности появления дискретных случайных величин), вкладка ВСТАВКА – ГРАФИК. После построения графика изменить подпись горизонтальной оси (Конструктор – Выбрать данные).

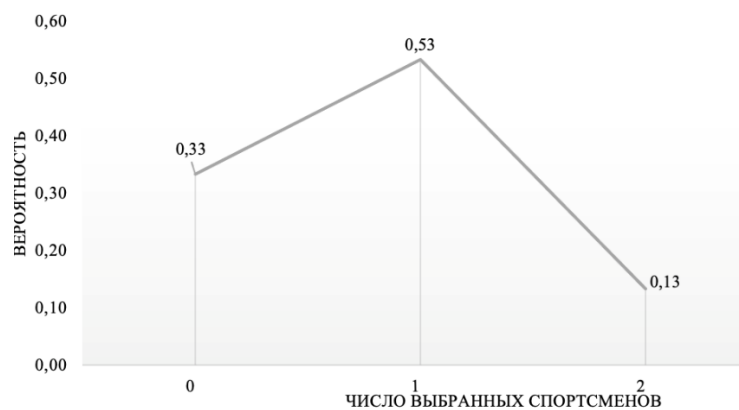


Рисунок 4. Многоугольник распределения числа выбранных спортсменов

Для нахождения числовых характеристик в табличном редакторе Excel произведем дополнительные вычисления (рисунок 5).

x_i	p_i		
0	0,33333	=D28*	E28
1	0,53333	0,5333	0,5333
2	0,13333	0,2667	0,5333
	1	0,8	1,0667

x_i	p_i	$x_i \cdot p_i$	
0	0,33333	0	=D28^2*E28
1	0,53333	0,5333	0,5333
2	0,13333	0,2667	0,5333
	1	0,8	1,0667

математическое ожидание	M(X)	
дисперсия	D(X)	=G31-F31^2
стандартное отклонение	σ	0,6532

математическое ожидание	M(X)	0,8
дисперсия	D(X)	
стандартное отклонение	σ	=КОРЕНЬ(E34)

Рисунок 5. Расчет числовых характеристик случайной величины

Итак, ожидаемое среднее значение числа выбранных четырнадцатилетних спортсменов составляет 1,069, рассеивание около среднего значения 0,653.

Биномиальное распределение используется для оценки вероятности того, что произойдет определенное количество успехов в серии независимых испытаний. К

примеру, производится четыре независимых выстрела по некоторой цели, вероятность попадания при каждом выстреле одинаковая и равна 0,6.

Так как данная случайная величина подчиняется биномиальному закону распределения, то вероятность появления событий можно найти, используя БИНОМ.РАСП (рисунок 6).

n	4	x_i	P_i
p	0,6	0	=БИНОМ.РАСП(D73;B\$72;B\$73;0)
q	0,4	1	0,1536
		2	0,3456
		3	0,3456
		4	0,1296
			1

Рисунок 6. Биномиальный закон распределения вероятностей числа попадания в цель

В целом, применение статистических методов в спорте является важным инструментом для анализа результатов спортивных событий и принятия обоснованных решений. Он позволяет более точно оценивать вероятность различных событий и определять наиболее эффективные стратегии игры.

Таким образом, при подготовке специалистов в области физической культуры и спорта при формировании компетенций связанных со способностью проводить исследования по определению эффективности различных сторон деятельности в профессиональной сфере необходимо использовать математические методы, в том числе основные законы распределения случайной величины.

Список литературы

1. Анализ и статистическая обработка данных спортивно-педагогических исследований: монография /Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоева, В.В. Лысенко. - Чебоксары, 2019.-132с.
2. Математические методы анализа и обработки данных в спорте: учебное пособие / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоев. - Краснодар, 2022.- 92с.
3. Гамова, Н. А. Математические исследования в спорте / Н. А. Гамова, Н. С. Поляков, Р. Р. Халилов // Шаг в науку. – 2018. – № 3. – С. 113-116.
4. Бритвина В.В., Муханов С.А. Теория вероятностей в физической культуре и спорте // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 5. – С. 85-86.
5. Математика и математическая статистика: учебное пособие /Е.Г. Костенко. - Краснодар, 2020.-151с.
6. Костенко Е.Г., Лысенко В.В. Практические рекомендации применение компьютерных технологий в обработке и анализе результатов измерений в области физической культуры и спорта // The Scientific Heritage. – 2020. – № 47-3 (47). С. 25-27.

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 373.3

**Медведева Ю.С. Профилактика игровой компьютерной зависимости
младших школьников**

Медведева Юлия Сергеевна

студент института педагогики, кафедры педагогики и
психологии дошкольного и начального образования, Нижнетагильский
государственный социально-педагогический институт, РФ, г. Нижний Тагил
yuliya_medvedeva_13@mail.ru

Научный руководитель Петрова Светлана Сергеевна

к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального
образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле (или Нижнетагильского
государственного социально-педагогического института)
svet.kapetrova2004@gmail.com

Prevention of gaming computer addiction of younger schoolchildren

Medvedeva Yulia Sergeevna

student of the Institute of Pedagogy, Department of Pedagogy and
Psychology of Preschool and Primary Education, Nizhny Tagil
State Socio-Pedagogical Institute, Russian Federation, Nizhny Tagil

Scientific adviser Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the
Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education of the
branch of the Russian State Pedagogical University in Nizhny Tagil
(or Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute)

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме игровой компьютерной зависимости у младших школьников и методам её профилактики. Сегодня это актуальная проблема, которая затрагивает многих детей. Чтобы предотвратить развитие компьютерной зависимости, можно использовать несколько стратегий, направлений, которые рассмотрены в статье.

Ключевые слова: компьютерная зависимость, профилактика, аддикция, компьютерные игры, младшие школьники.

Abstract. The article is devoted to the current problem of gaming computer addiction of younger schoolchildren. We will consider what can be used as prevention, its strategies and directions.

Keywords: computer addiction, prevention, addiction, computer games, junior schoolchildren.

Технологии и компьютерные инновации являются неотъемлемой частью современной жизни. В конечном счете, это судьба человечества, но такие стремительные темпы развития и активное применение технологий часто являются негативными и вредными факторами.

Высокая степень зависимости от компьютеров может стать причиной аддиктивных форм поведения, таких как зависимость от компьютера, которая распространяется не только на взрослых людей, но также и на детей. Младшие школьники много времени проводят за компьютерами, а также играют в компьютерные игры. М. С. Иванов считает, что компьютерная зависимость характеризуется определенными расстановками приоритетов в деятельности, которая связана с компьютерами, что резко сокращает время на общение с людьми и затрудняет общение с ними [3].

На данный момент проблема зависимости от компьютерных игр в младших классах очень актуальна. Учащиеся начальной школы не только проводят время за компьютерами в поисках полезной информации для изучения и решения образовательных задач, но и играют в компьютерные игры для удовлетворения своих потребностей [2].

Последствия зависимости школьников от компьютерных игр обсуждаются в СМИ с негативной стороны. Родители и учителя выражают свое неодобрение к данной зависимости. Обычно аддиктивное поведение формируется в раннем школьном возрасте. Оно является изменением психологического состояния человека, который стремится уйти от реального мира. Это препятствует решению жизненных проблем и замедляет развитие личности. Александр Евгеньевич Войскунский, российский психолог, утверждает, что для выявления компьютерной зависимости у человека достаточно появления эмоциональной зависимости от ярких эмоций и переживаний, которые возникают при проявлении аддиктивного поведения.

К. Янг, Ш. Текл и М. Шоттон, зарубежные исследователи в области психологии, выявили ключевые признаки зависимости от компьютерных игр, такие как: сильное раздражение при невозможности продолжать работу на компьютере; отсутствие личного контроля и способности планировать свое время за компьютером; высокие затраты на покупку и улучшение программного обеспечения; пренебрежение личной гигиеной; сокращение времени на сон; отсутствие контакта с реальной жизнью и ее проявлениями (школа, домашние дела) [5].

С проявлением компьютерной игровой зависимости среди младших школьников необходимо бороться с помощью разработки профилактических

методов. Они должны направляться на усиление социальных, средовых, личностных защитных факторов и снижение факторов риска развития игровой зависимости [4].

Недавно было введено требование о проведении программ профилактики [5]. Профилактика - это набор мер, направленных на сохранение и укрепление нормального состояния и порядка [7]. Программы профилактики должны включать в себя информирование учащихся о негативных последствиях систематической и неправильной зависимости от компьютеров, которые могут повлиять на успеваемость в школе, помощь детям в понимании их образовательных потребностей и в том, как использовать обучающие компьютерные игры для своего развития [5].

Люди, использующие компьютеры, родители и педагоги не имеют полной информации о признаках зависимости и о том, что существуют профилактические методы для ее предотвращения.

Эксперты рекомендуют родителям принимать меры по предотвращению зависимости от компьютера:

1. Один из способов формирования личности ученика - использование метода положительного примера. Главное, чтобы слова соответствовали действиям. Если родитель запрещает ребенку проводить более часа в день за компьютером, то и сам не должен сидеть за компьютером 3-4 часа в сутки.

2. Также необходимо объяснить ребенку, что использование компьютера - это поощрение, а не право. Нужно определить приоритеты и ограничить время, которое можно проводить за компьютером, чтобы родители могли контролировать это время. Это поможет избежать негативных последствий, связанных с длительным пребыванием детей за компьютером, такими как проблемы со зрением, нарушения сна.

3. Также важно обратить внимание на игры, которые играют дети, потому что некоторые из них могут вызывать негативные эмоции и проблемы со сном.

4. Родители должны обсуждать с детьми игры и предлагать обучающие игры, чтобы научить их критиковать компьютерные игры и показать, что жизнь очень разнообразна и игра не должна заменять общение.

5. Если родители не могут самостоятельно решить проблему, рекомендуется обратиться в психологические или специализированные центры помощи [6].

Направления профилактической деятельности:

1. Организация социальных условий среды. Суть данного направления состоит в предотвращении нежелательного поведения человека, действуя на социальную среду. Например, социальная реклама для учащихся начальных классов, она может

предназначаться для пропаганды здорового образа жизни. Это существенно снижает риск зависимости от нее.

2. Профилактика зависимости может быть осуществлена различными методами: консультации, брошюры, родительские собрания. Кроме этого, можно привлечь администрацию школы, учителей, психолога, медицинский персонал.

При этом педагоги могут напрямую консультировать младших школьников по использованию компьютера и компьютерных игр. Эту информацию можно подготовить в виде брошюр, буклетов, включая удобные места перед компьютером, гимнастику для глаз, сайты с полезными данными.

3. Активное развитие социально-важных навыков. Данный вид работы можно выполнить в виде групповых тренингов.

Тренинги, связанные с борьбой с зависимостью, помогают людям развивать навыки, необходимые для преодоления негативных социальных воздействий и изменения девиантного поведения. Один из видов тренингов - тренинг устойчивости, в котором участники учатся распознавать воздействие рекламы и говорить "нет" под давлением соперников. Тренинг ассертивности помогает участникам осознавать свои эмоции и реагировать на стрессовые ситуации. Наконец, тренинг развития жизненного опыта научит участников общаться и решать споры конструктивно, а также брать ответственность за свои действия и отстаивать свою позицию. Все эти тренинги помогают участникам повысить свою самооценку и развить позитивные ценности.

4. Организация здорового образа жизни. Эта форма предполагает не только конкретные действия, но также ответственность за свое здоровье и способность к достижению оптимистичного состояния. Здоровый образ жизни включает в себя регулярные физические упражнения, правильное питание, отказ от вредных привычек, достаточный отдых и сон. Также важно следить за своим психическим состоянием и находить время для релаксации и увлечений.

5. Активизация личностных ресурсов. Цель данной формы - обеспечить активность, здоровье и защиту человека от негативных воздействий. Например, активизация личностных ресурсов может включать в себя такие меры, как психологическая поддержка, тренинги по управлению стрессом, занятия спортом и другие формы физической активности, а также социальную поддержку и консультации [1].

Используя в своей работе вышеперечисленные направления, педагог имеет возможность организовать успешную и качественную программу профилактики игровой зависимости у младших школьников.

Таким образом, проблема компьютерной игровой зависимости становится все более актуальной, но ее значимость не всегда признается на должном уровне. Эффективность работы по предотвращению зависимости от игр среди учащихся зависит от совместных усилий родителей, учителей, психологов и школьников. Снижение уровня увлеченности компьютером среди младших школьников поможет проводить профилактические мероприятия, направленные на установление самоконтроля, совершенствование коммуникативных навыков и умений конструктивного общения с учителями и сверстниками, а также на установление доверительных отношений с родителями. Компьютерная игровая зависимость является серьезной проблемой, которая может привести к психологическим и физическим проблемам. Она может снизить успеваемость учащихся, ухудшить их отношения с родителями и сверстниками, а также привести к социальной изоляции. Поэтому важно проводить профилактические мероприятия для предотвращения зависимости от компьютерных игр, особенно среди младших школьников. Кроме того, важно обратить внимание на совместные усилия всех заинтересованных сторон, включая родителей, учителей, психологов и школьников, для эффективной работы по предотвращению зависимости от игр.

Список литературы

1. Галич Г.О., Карпушкина Е.А., Корчагина Л.Н., Морозова Н.Л., Тупарева Н.В. Профилактика девиантного поведения детей и подростков // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. 2010. №20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-deviantnogo-povedeniya-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 20.03.2023).
2. Жукова М.В., Шишкина К.И., Иванова Н.В. Направления работы педагога по профилактике зависимости от компьютерных игр у младших школьников // Ученые записки университета Лесгафта. 2019. №6 (172). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/napravleniya-raboty-pedagoga-po-profilaktike-zavisimosti-ot-kompyuternyh-igr-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 21.03.2023).
3. Зинова И.М., Рубцова А.В. Влияние семейных факторов на формирование компьютерной зависимости в младшем школьном возрасте // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. № 5–1. С. 135–138. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-semeynyh-faktorov-na-formirovanie-kompyuternoy-zavisimosti-v-mladshem-shkolnom-vozhraze> (дата обращения: 01.03.2023).

4. Лужкова М.М. Игровая зависимость несовершеннолетних как причина социальной дезадаптации // Вестник науки и образования. 2019. №19-1 (73). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-zavisimost-nesovershennoletnih-kak-prichina-sotsialnoy-dezadaptatsii> (дата обращения: 21.03.2023).
5. Малий Д.В., Медведев П.Н., Маркова М.Г. Профилактика игровой компьютерной увлеченности младших школьников // ИСОМ. 2018. №5-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-igrovoy-kompyuternoy-uvlechennosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 21.03.2023).
6. Юрьева Л.Н, Т.Ю. Больбот. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография.— Днепропетровск: Пороги, 2006.-196 с.
7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка // 2010 - 2014. URL: <http://Ozhegov.TextoLogia.ru> (дата обращения: 21.03.2023).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

Вотинцев А.В. К вопросу о необходимости развития событийной компетентности у работников образовательных технопарков

Вотинцев Андрей Владимирович

ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», Россия, Москва
avvotintsev@mail.ru

On the question of the need to develop event-based competence among employees of educational technoparks

Votintsev Andrey Vladimirovich

Academy of the Ministry of Education of Russia, Moscow, Russia

Аннотация. В статье рассматривается важность формирования событийной компетентности у работников образовательных технопарков. Описываются условия современных образовательных технопарков, которые будут являться средой ее развития, а также ее особенности, проявляющиеся в качествах, усиливающих профессионализм педагогических кадров данной образовательной площадки.

Ключевые слова: образовательный технопарк, событийная компетенция, образовательная среда, педагогические кадры, формирование профессиональной компетенции.

Abstract. The article discusses the importance of the formation of event competence among employees of educational technoparks. The conditions of modern educational technoparks, which will be the environment of its development, as well as its features, manifested in qualities that enhance the professionalism of the teaching staff of this educational platform, are described.

Keywords: educational technopark, event competence, educational environment, teaching staff, formation of professional competence.

На современном этапе развития общества активно происходят процессы модернизации педагогического образования, в ходе которых особое внимание уделяется вопросам создания современной рабочей и симулированной среды, погружаясь в которую, молодой специалист оказывается в ситуации будущей практической деятельности. Примером такой среды становятся педагогические технопарки «Кванториум» и технопарки универсальных педагогических компетенций, создаваемые по всей стране на базе педагогических вузов в рамках нацпроекта «Образование» и комплексной программы модернизации «Учитель будущего поколения России» [2].

Сегодня подготовка будущих педагогов в России ведётся на базе 229 вузов и 440 колледжей разной ведомственной принадлежности, в которых по программам

высшего образования обучается 446,4 тысячи студентов – будущих педагогов, в системе среднего профессионального образования – 190,7 тысяч студентов. При этом в 34 педагогических вузах, находящихся в ведении Минпросвещения России, обучается 46% всех студентов – будущих педагогов [6]. Можно отметить, что именно педагогические вузы являются движущей силой образовательной экосистемы, флагманами национальной системы подготовки педагогических кадров.

Поэтому одной из главных задач является процесс эффективного функционирования образовательных технопарков в целях подготовки высококвалифицированного педагога. В тоже время новая инфраструктура расширяет возможности развития необходимых компонентов профессиональной компетентности у самих работников образовательных организаций, обеспечивающих деятельность по функционированию этой среды. Ведь использование её возможностей является характерной чертой современного образования для достижения образовательных целей.

Инновационная инфраструктура педагогических вузов, сформированная за последние годы, является уникальной средой в поисках путей повышения профессионализма педагогических работников. Это связано с ее потенциалом ресурсов расширять учебный процесс в подготовке будущих и действующих педагогических кадров во время обучения или на уровне повышения их квалификации. Использование технологических объектов во время обучающих занятий увеличивает методическую составляющую освоения процессов интеграции предметных знаний, а также способствует приобретению разносторонних коммуникативных качеств. Так, на базе технопарка воспроизводятся многосложные задачи, в решении которых его участники смогут приобрести навыки профессиональной компетентности [7].

Описанное подчеркивает, что современный образовательный технопарк является площадкой воплощения различных ситуационных задач, с которыми будущий педагог может столкнуться в период своей профессиональной деятельности. Его возможности позволяют отработать формирование практических навыков и умений его участников, увеличивающих профессионализм в многофункциональных свойствах личности.

Инновационная площадка рассматривается как место для развития навыков коллаборации учащихся, студентов, педагогов через проектную деятельность. В процессе такого взаимодействия оттачивается опыт исследовательских и

междисциплинарных проектов, формируется представление о будущей профессии [2].

В структуру технопарка входят научно-учебные лаборатории, аудитории с современным презентационным и IT оборудованием, станции с виртуальной реальностью, актовые залы для проведения телемостов и других мероприятий, в том числе и международного уровня. Это делает его потенциально успешной образовательной платформой.

В тоже время важным звеном в активной работе образовательных технопарков являются его работники, на которых накладываются обязанности организации деятельности по многим направлениям с учетом обучения присутствующих соответствующим навыкам. Именно они разрабатывают сценарии учебных задач, своевременно решают возникающие вопросы и ситуации, характерные для различных событий. Это позволяет поддерживать продуктивность работы образовательных технопарков. В результате выявляется необходимость формировать событийную компетентность, сотрудников образовательных технопарков, которая позволит им решать с положительным результативным показателем множественные задачи, возникающие в различных событиях его работы [4].

Цель данной статьи проследить необходимость формирования событийной компетентности у работников образовательных технопарков, исходя из ее особенностей.

Сам событийный подход в образовании получает все более широкую практику. Реализация образовательных событий в ходе процесса обучения позволяет создать необходимые условия для проектной работы, повысить интерес обучающихся к учебному материалу, увеличить их мотивацию, организовать самостоятельную подготовку обучающихся к решению профессиональных задач.

В данном видится, что образовательное событие можно рассматривать в качестве эффективного инструмента формирования личностно-профессиональных качеств и опыта практической подготовки будущих педагогов.

Сущность, особенности, функции и виды образовательных событий отражены в работах отечественных и зарубежных ученых: О.И. Вагановой, Р.Г. Валеева, Н.В. Волковой, Е.Ю. Илалтдиновой, М.П. Прохоровой, В.И. Слободчикова, С.В. Фроловой, Б.Д. Элькомина, Е.Р. Errington, P. Grossman, G. Higginbotham, S.H. Kim и др.

Научные труды в основном посвящены опыту реализации образовательных событий при организации учебной деятельности, однако недостаточное внимание

уделяется формированию самой событийной компетентности педагогических работников, особенно в области естественно-научных направлений.

Важность формирования рассматриваемой компетенции, наряду с вышеописанным, усилена и возможностями технопарков в факторах образования международных коммуникаций с зарубежными коллегами, транслируя престиж системы образования. Технопарки имеют большие возможности по презентации организационных, методологических, исследовательских, коммуникационных аспектов во многих параметрах. А их инновационные технологии, расширяют коммуникационное пространство технопарка, позволяют усилить изучение интегрированных знаний реального мира на фоне обмена профессиональным опытом с коллегами и специалистами из разных стран. Описанные параметры создают фундаментальные основы для развития многофункциональных задач и ситуаций по разным направлениям, где именно работники должны будут динамично принимать решения по их реализации, а также их прогнозировать и предопределять. Изучение решения педагогических задач, которые входят в событийную компетенцию, часто требуют от работников применять в своей деятельности принципиально новые подходы в их решении и с применением современных технологий. Для этой реализации профессиональным кадрам технопарков необходимо владеть знаниями их использования как на теоретическом, так и на практическом уровне при применении многих своих качеств личности в порядке владения гибкими навыками и большой эрудицией на фоне интегрированных знаний по многим специальным направлениям [1].

Одним из главных аспектов событийной компетентности является способность педагога создавать стимулирующую и интересную образовательную среду, которая позволит обучающимся получить оптимальные знания и навыки в некоторой области знаний. С точки зрения обучения естественнонаучных предметов, событийная компетентность позволяет преподавателям стимулировать интерес к науке и ее приложениям, а также содержанию уроков.

В данном случае сама рабочая среда технопарков должна будет создавать условия развития событийной компетенции, делая его инструментом в ее формировании. В тоже время на данный момент отсутствует модель ее формирования в условиях работы педагогических кадров образовательных технопарков. Поэтому существует актуальность рассмотрения организационных, педагогических, методических и содержательных параметров создания модели формирования

событийной компетентности у работников рассматриваемо образовательной площадки.

В свою очередь, анализируя особенности событийной компетенции, важно отметить, что она включает в себя овладения личностями гибких навыков и умениями адаптироваться к новым условиям и возможным нестандартным ситуациям, возникающим в учебно-воспитательном процессе. Событийная компетенция будет способствовать решению возникающих событийных задач, объединяющих в себе целевое педагогическое устремление по формированию профессиональной компетенции личности обучающихся в образовательных технопарках на фоне создания благоприятной атмосферы в образовательной среде. В данном важным является возможность своевременно корректировать и решать возникающие проблемы и вопросы, поддерживая весь образовательный ход на положительно влияющем уровне на всех участников технопарка.

Данные задачи будут формироваться, исходя из реализации поставленной цели на основе использования личных качеств, характеризующих высокую степень мобильности, коммуникабельности и гибкости сотрудника. Это позволит обеспечить грамотное и функционально значимое взаимодействие между всеми участниками учебного процесса, протекающего в условиях технопарка. При описанной реализации будут наблюдаться аспекты личного умения управления, организации, принятия решений, оказания психолого-педагогической поддержки, консультативной деятельности и другого, что отражено в динамике процесса, в ступенчатой и разносторонней структуре решения поставленной событийной задачи перед сотрудниками технопарк. Что в целом позволит им достигнуть итогового положительного результата [5].

Описанные параметры объединяют в себе многие факторы интегрированности знаний по разным профессиональным направлениям, наличие высокой степени содружественной коммуникабельности на уровне эмпатии и сформированные гибкие навыки и умения. Это будет определять в совокупности их сформированную событийную компетентность. Также она будет в себя включать умение учиться проявлять себя, исходя из одного произошедшего случая на уровне коммуникационного диалога, что позволит им предопределять последствия решения ситуации. Рассмотрение и анализ различных ее вариаций создаст выбор лучшего благополучного ее варианта, а также практическая положительная видимость данного будет на линии их фрактальности и интенциональности [7].

Событийная компетентность работников технопарка позволит на высоком профессиональном уровне проводить и строить им занятия как учебно-экспериментальные и исследовательские, так и теоретическо-методического направления. Это отражает актуальность ее формирования в универсальности применения сформированных характерных для нее качеств.

Современные профессиональные условия педагогической работы в образовательном технопарке требуют от личности его работника проявлять себя на высоко организованном уровне. Так выражая грамотные деятельные качества, они смогут поддерживать гармоничную функциональность данной образовательной среды во всех ее аспектах. Учитывая, что все больше в образовательную сферу внедряется новая модель, приближающая образовательные учреждения к идеальной педагогической системе в виде образовательной экосистемы, то описанные критерии профессиональной компетентности профессиональных кадров будут поддерживать ее стабильную работу. Вышеописанное расширяется за счет формирования у них событийной компетентности, которая становится необходимым параметром их личного деятельного проявления, позволяя в целом гармонизировать функциональность всей образовательной платформы технопарка на эффективном и качественном уровне [3].

Так, событийная компетентность становится одной из основных характеристик работника образовательного технопарка, отражая его профессионализм. В тоже время сформированные параметры рассматриваемой компетентности дополняют их профессиональные качества. Они смогут быстро находить правильные решения, позволяющие сохранить благополучие всех участников образовательной среды, созидательно корректируя проблемные зоны и находя новые пути в достижении успешных показателей выхода из незапланированных ситуаций и различных событий. Которые, в свою очередь, часто возникают во время занятий на базе технопарков в связи с возникновением имеющих задач у участников этой образовательной среды.

Событийная компетентность позволит сотруднику технопарка решать комплексные задачи в их благоприятной реализации на практике, находя не односторонне выгодное решение, а, напротив, полифункциональное, которое бы сохранило гармонию на всех уровнях организации образования в технопарке и у всех участников данного. Реализация рассмотренного предполагает развития умения и навыков у них в порядке содружественного взаимодействия и сотрудничества со многими специалистами. Среди них будут работники образовательной организации

и смежных специальностей и областей. Описанные характеристики обязывают профессиональные кадры обладать устремлениями и навыками, изучать и осваивать новую информацию, уметь понимать и анализировать, выявляя цепочки причинно-следственной связи возникновения и решения проблем. В чем важным является умение управлять личными эмоциями, сохранять способность конструктивно мыслить на фоне сохранения чувств эмпатии, быть гибкими и стабильными на психоэмоциональном уровне [5].

Рассмотренное указывает на актуальность и важность формирования событийной компетентности у сотрудников технопарков во время их работы и организации деятельности таких площадок, что диктует необходимость в разработке модели метода ее формирования с определением соответствующих условий, которые будут способствовать ее развитию.

Учитывая, что событийная компетентность подразумевает объединение специалистов в реализации общей задачи, где каждый специалист будет взаимодополнять действия другого в рамках положительного влияния на достижение общего положительного решения. То в описанном выявляется актуальность использования образовательного пространства технопарка как платформы содружественного взаимодействия. Так как она содержит в себе инструменты для создания условий, в которых его работники смогут проявлять себя на грамотном функциональном уровне, осваивая и приобретая навыки событийной компетентности.

Делая вывод, можно утверждать, что сформированная событийная компетенция позволит сотрудникам технопарков создавать условия, способствующие саморегуляции и саморазвитию данной образовательной платформы в рамках своевременного решения различных ситуаций, положительно влияя на его участников. В тоже время использование возможностей образовательных технопарков является необходимым условием для современного образования. Это позволяет готовить квалифицированных специалистов, которые могут работать в области науки и техники, и обеспечивает эффективное функционирование самих образовательных учреждений.

Список литературы

1. Алексеева, П. М. Профессиональное развитие преподавателя вуза в условиях модернизации образования / П. М. Алексеева // Исследование и практика в социально-экономической и гуманитарной сфере : Сборник избранных статей Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 2022. – С. 13-15.
2. Вотинцев, А. В. Модернизация материально-технической базы высшего педагогического образования / А. В. Вотинцев. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 4. – С. 113-121.
3. Галустов, А. Р. Образовательный технопарк как фактор развития социальнoproфессиональной мобильности студентов педагогического вуза / А. Р. Галустов, С. К. Карабахцян. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1. – С. 40–47.
4. Донскова, Е.В., Полях, Н.Ф. Событийная модель формирования исследовательской компетентности учащихся при изучении основ гидромеханики в школе / Е.В. Донскова, Н.Ф. Полях // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30008> (дата обращения: 06.04.2023).
5. Ильясов, Д.Ф. Критерии сформированности образовательного технопарка и основные принципы организации его деятельности / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспииков, М. И. Солодкова [и др.]. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 10. – С. 147–151.
6. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 г., утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 г. № 1688-р.
7. Чикилева, Л.С., Танцура, Т.А. Организация профессиональной деятельности преподавателя вуза / Л.С. Чикилев, Т.А. Танцура // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2020. № 05 (46).

УДК 378

Долгих А.С. Аспекты моделирования профессиональной компетенции студентов, изучающих Техносферную безопасность

Долгих Андрей Сергеевич

аспирант Пермского национального исследовательского политехнического университета, РФ, Пермь
andreydolgix@mail.ru

Aspects of modeling the professional competence of Technosphere Security students

Dolgikh Andrey Sergeevich

Postgraduate student, Perm National Research Polytechnic University
Russian Federation, Perm

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты моделирования профессиональной компетенции студентов, изучающих Техносферную безопасность в рамках разработки экологически безопасных технологий. Формирование профессиональной компетенции рассматривается при помощи научного проектирования. Оно позволит студентам приобрести практический опыт, изучить экологичные инженерные технологии и научиться решать профессиональные задачи, что в целом позволит развить их самостоятельность.

Ключевые слова: техносферная безопасность, профессиональные компетенции, научно-проектная работа, экологически безопасные технологии.

Abstract. The article discusses aspects of modeling the professional competence of students studying Technosphere safety in the framework of the development of environmentally friendly technologies. The formation of professional competence is considered with the help of scientific design. It will allow students to gain practical experience, study eco-friendly engineering technologies and learn how to solve professional problems, which in general will allow them to develop their independence.

Keywords: technosphere safety, professional competencies, scientific and design work, environmentally friendly technologies.

В настоящее время изучение дисциплины Техносферной безопасности является приоритетной задачей в профессиональном инженерном образовании, так как существующий техногенный мир, который был создан за последние столетия специалистами в области инженерии имеет аспекты агрессивного воздействия на внешнюю среду, разрушив естественный покров планеты и изменив ее стабильную структуру, что привело к изменению экологии на уровне высокого критического состояния. Так экологический кризис на современном этапе достиг на столько высокой ступени, что несет угрозу жизни человечеству. Сейчас повсеместно наблюдаются природные катастрофы, которые за минуты уносят тысячи жизней людей и разрушают целые города, наблюдается изменение климата, затапливаются

части континентов, наблюдается опустынивание огромных территорий и другое. Техногенный мир, который функционирует в мире разрушил сбалансированный баланс жизнеобеспечения условий жизни во внешней природной среде планеты, которая является средой жизни человека. А в рамках дисциплины Техносферной безопасности изучаются аспекты разработки именно экологически безопасных технологий, которые должны заменить существующие патогенные технологии, способные обеспечить высокое качество жизни населения [3].

Целью статьи является рассмотреть моделирование разработки модели формирования профессиональной компетентности студентов, изучающих Техносферную безопасность, которая бы способствовала им разрабатывать экологичные технологии с нейтральным воздействием на природу и другие части экосистемы, сохраняя ее структуру и позволяя ей восстановиться в ее цельной и сбалансированной функциональности.

Так моделирование в целевом понимании на уровне формирования профессиональной компетенции в ее экологических параметрах должна быть продиктована гарантийными критериями результативности обучения по направлению Техносферной безопасности, где будет отслеживаться сформированные ценностные экологические ценности в рамках профессиональной компетенции у будущих инженеров. Созданная система моделирования должна будет отличаться высокой функциональностью, где этапность процессов приобретения практических навыков можно разделить на модули в порядке обеспечения профильных задач по приобретению необходимых свойств личности и профессионализма, которые актуальны для обеспечения восстановления экологии и в будущем будут обеспечивать интересы общества. Необходимо при моделировании рассчитывать и развитие личностных качеств студентов, для обеспечения формирования их гармоничной личности. Помня важность понимания личной ответственности за профессиональную деятельность наряду с факторами экологической безопасности, данному должно отводиться отдельное место в занятиях по Техносферной безопасности, где будет на постоянной основе подчеркиваться детализация всех процессов на анализ данной функциональности в технических разработках, что постепенно позволит сформировать экологические ценности у будущей инженеров [2].

Выявляется целесообразность рассматривать разработку модели в рамках научно-проектной работы, где ее цельная система, определяющая все детали в единую схему учебного процесса в рамках проектной деятельности, будет

обеспечивать достижение необходимой результативности. Большую роль в этом играет педагогическое сопровождение, которое будет своевременно корректировать возникающие проблемные и спорные ситуации, а также в рамках консультативной деятельности, где на уровне интеграции знаний из разных областей увеличатся познания в аспектах ранее существовавших технологий, обеспечивающих высокое качество жизни. Ведь из истории известно, что в истории жизни на планете существовали высокоразвитые цивилизации, которые имели свои технологии, обеспечивающие хорошие условия жизни на уровне изобилия и роскоши и в тоже время в рамках сохранения баланса экологии и природы. Ведь при применении научно-проектной работы необходимо моделировать использование прототипа модели, и в данном будет успешным на первом этапе рассматривать модели, обеспечивающие достижения технического результата на уровне их нейтрального влияния на технологию. В данном случае рассмотрение исторических вариантов модели имеют преимущества перед современными именно на уровне их экологичности, что отсутствует у современных их видов, делая их не практически неприменимыми как экологически безопасными. И дальнейшая проектная работа над разработкой технологии должна обладать актуальными современным запросам времени. Таким образом, будет смоделировано формирование компетенции, в которых важен будет социальный заказ, и если проектировать модель, имеющую приоритетность в практической производственной среде, то будет запущен механизм, обеспечивающий студентов условиями реальной работы, но в то же время в учебной среде, подразумевающей помощь педагогов, групповую работу, методическую и информационную поддержку. И такое рассмотрение позволит создать сферу приобретения профессионального опыта, который будет повышать квалификацию будущих специалистов, повышая их уверенность в собственных силах и создавая фундамент для начальной ступени в будущей работе, которая будет содействовать их успешному началу трудовой работы в рамках выполнения проекта. Это поможет будущим инженерам понимать существующие в реальности проблемные ситуации и планировать их решение в будущем. У студентов будет возможность создать мыслительный образ для будущего воплощения успешных идей, позволяющий выявлять связи эффективности в разрабатываемых технологиях на уровне их экологичности и совершенствования механизмов производства [3].

Субъектом образовательного процесса является сам студент, и поэтому он будет в центре моделирования, которое производится с учетом и индивидуальных способностей, и интересов личности. Всегда существуют формы разнообразия в

практической проектной работе по уровню видов моделей, которые могут быть модернизированы, так в данной исследовательской и изобретательской деятельности в рамках научно-проектной работы будут проявлены таланты и творческие начинания студентов. Такая гибкость должна быть заложена в аспекты моделирования и допускаться в их практической работе. Она будет исключать и подавляющие факторы мыслительной деятельности в индивидуальном рассмотрении у каждого студента, который будет предлагать свои решения проблемы и проектных задач на практике.

В вышеописанном будет важна и организаторская среда, которая будет правильно создавать условия, позволяющие нескольким студентам отделяться в отдельные группы, чтобы продолжать работу по индивидуальному ходу мысли. Сфера инженерии имеет много аспектов и в данном будут в результате сформированы несколько похожих в своей функциональности модели, которые будут иметь результативность, но отличаться в своем техническом оснащении. Предложенный путь позволит потом на практике оценить всесторонне функциональности созданных технологических студенческих модельных технологий и выявить их достоинства и недостатки, обсудив все с детализацией и практическими свойствами, что выявит пути наилучших процессов, которые в будущем смогут использоваться при последующих проектированиях в важном направлении экологичности новой технологии. Также это будет развивать мыслительную и исследовательскую деятельность у каждого в отдельности студента и создавать среду понимания, что они могут себя активно проявлять, повышая их уверенность и личную самооценку [5].

Ресурсность в моделировании формирования профессиональных компетенций обеспечивается со стороны вуза и кафедр, а также может быть осуществлен реальный запрос со стороны производственной сферы, что будет способствовать техническому оснащению при выполнении проектной работы студентами. Так в единую будут соединяться и учебные планы, и методическое сопровождение, и практическая сфера производства на уровне современных методов обучения и проектирования. В рассматриваемой модели будут присутствовать разные его компоненты: целевой, содержательный, диагностический, итоговый (результативный).

Диагностический компонент может быть рассмотрен с разных сторон, с одной стороны он имеет оценочный результат, а с другой во время проектной деятельности, студенты смогут свободно высказываться и преподаватель, слушая их точки зрения, а также ответы на различные вопросы, которые могут быть заданы по смежным темам, выявит отношение или знания студента к какому-то аспекту или сможет понять его

позицию относительно ценностных суждений касательно экологической безопасности технологий в ассоциациях на примере разрабатываемой модели. Полученные данные в учебной среде будут отражать как знания и умения студентов, так и их внутренние мотивированные устремления, и ценности, что при необходимости будет корректироваться преподавателем [2].

Научно-проектная работа позволит выявлять талантливых студентов, которые в особенности одарены инженерным складом ума и предрасположены к плодотворной мыслительной деятельности и экологически безопасной инженерной работе. Ряд студентов смогут объединяться в группы, и им будут давать проекты, которые будут иметь особую значимость для реальной практической сферы производства. Также на уровне практики часть студентов сможет периодически работать с действующими инженерами и участвовать в реальных разработках, которыми ими будут восприниматься как мастер-классы, которые в значительной степени увеличат их профессиональный опыт [1].

В проектной работе будут высказываться много мнений и важно, чтобы преподаватель обладал высокой компетентностью и соответствующими личными качествами на уровне экологичной культурой личности для правильного проявления с благоприятными результативными выводами и коррекционными дискуссиями, позволяющими выводить ход решения проектных задач на положительный экологоориентированный уровень. Грамотные тематические беседы и дискуссии позволят студентам осознавать важность итоговой фазы их деятельности в ее влиянии на реальную жизнь и природу, экологию, что будет помогать им понимать их личную ответственность за свою профессиональную деятельность в будущем.

Вышеописанное поможет сформировать у студентов личностно-адаптивные параметры профессиональной компетенции, которые отразят и профессиональные коммуникации и умения использовать новую информацию, и придумывать новые решения, адаптируясь к условиям рабочей среды и гибко воспринимая всевозможные проблемы, с которыми можно столкнуться при инженерных разработках. Это будет способствовать приобретению навыков в самоорганизации, где будут проявляться личные качества настойчивости и терпения в достижении необходимых в поставленных перед ними целях [4].

Таким образом, формирование профессиональных компетенций при помощи научного проектирования в рассмотренных аспектах моделирования будут помогать студентам:

1. Приобретать профессиональные знания, навыки и умения.

2. Изучать и овладевать различными инженерными приемами и технологиями.

3. Понимать структуру разработки нужных технологий от ступени ее идейного состояния до практического применения.

4. Решать профессиональные задачи и возникающие сложные вопросы.

5. Развить самостоятельность в практических действиях в профессиональной сфере.

6. Понять функциональность процесса разработки различных моделей.

7. Осознать личную ответственность на производимых продукт в виде целеполагающей модели.

8. Понять важность соблюдения экологической безопасности.

9. Познакомиться с нормативно-правовыми документами, связанными с разработками в конкретных случаях, что поможет осознать цельность разных условий для осуществления практической деятельности, в том числе и с позиции различных документов и нормативов.

10. Приобрести практический опыт.

11. Развить исследовательские и интеллектуальные способности.

12. Научиться работать в команде и познакомиться с профессиональной терминологией.

13. Осознать цельность теоретических знаний и практических навыков, которые на практике всегда находятся в плодотворном взаимодействии.

Так при описанном моделировании будет осуществлен системно-деятельный подход научно-проектной работы, который объединит в себе многие составные компоненты, обеспечив учебную среду средствами для формирования профессиональных компетенций, позволяя создать профессиональное, социальное, личное, познавательное развитие личности студента. Также он на практике сможет понять, как применять полученное им теоретическое знание в профессии, получив опыт умения реализовывать свой потенциал в решении профессиональных инженерных задач на основе экологического отношения к жизни.

Список литературы

1. Ермилов А.В., Мардахаев Л.В., Воленко О.И. Выделение профессионально значимых качеств бакалавра техносферной безопасности // Российский психологический журнал. 2020. № 2. С.73-81.
2. Карпов В.В. Формирование культуры безопасности у студентов направления подготовки «Техносферная безопасность» // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. №4. С. 74-78.
3. Сизякина В.М., Лопатухина, Т.А. Феномен функциональной грамотности в современной высшей школе // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2019. №3. С. 463-472.
4. Mayolo-Deloisa K., Ramos-de-la-Pena A. M., Aguilar O. Research-based learning as a strategy for the integration of theory and practice and the development of disciplinary competencies in engineering // Int. journal on interactive design and manufacturing. 2019. №13. P. 1331-1340.
5. Nanni A. Allan L. PBL and the new ecological paradigm: fostering environmental awareness through project-based learning // Journal of Asia TEFL. 2020. №17. P. 1085-1092.

УДК 378

Руснакова Е.В. Психолого-педагогические условия развития навыков командной работы у студентов педагогических направлений обучения

Руснакова Елизавета Владимировна

ассистент кафедры "Романо-германская филология и европейские исследования"
ФГАОУ ВО "Севастопольский государственный университет"

Psychological and pedagogical conditions for the development of teamwork skills among students of pedagogical specialties

Rusnakova Elizaveta Vladimirovna

assistant of the department "Romano-Germanic Philology and European Studies"
FSAEI HE "Sevastopol State University"

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу психолого-педагогических условий формирования команды из состава студентов, обучающихся по направлению УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки. Рассматриваются запросы работодателей, предъявляемые к надпрофессиональным навыкам молодых специалистов. Выделен перечень актуальных навыков, которыми должен обладать современный педагог: командная работа, умение работать с людьми, управление проектами и процессами. Изучен практический опыт внедрения командных форм работы в разных регионах Российской Федерации в обучении будущих педагогов, доказано, что работа в команде развивают комплекс надпрофессиональных навыков студентов. На основе анализа опыта региональных университетов были разработаны психолого-педагогические условия формирования педагогической команды в процессе подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: педагогическая команда, soft-skills, командные формы подготовки педагогов, школа под ключ, надпрофессиональные навыки

Abstract. This article is devoted to the issue of psychological and pedagogical conditions for the formation of a team of students studying in the direction of UGSN 44.00.00 Education and Pedagogical Sciences. The requests of employers to the professional skills of young specialists are considered. The list of relevant skills that a modern teacher should have is highlighted: teamwork, ability to work with people, project and process management. The practical experience of the introduction of team forms of work in different regions of the Russian Federation in the training of future teachers is studied, and it is proved that teamwork develops a complex of overprofessional skills of students. Based on the analysis of the experience of regional universities, psychological and pedagogical conditions for the formation of a pedagogical team in the process of training future teachers were developed.

Keywords: pedagogical team, soft-skills, team forms of teacher training, turnkey school, supra-professional skills

Модернизация в образовательной системе нацелена на все уровни и типы образовательных учреждений. Помимо обновления организаций и органов власти важное место занимает работа с педагогическими кадрами. Подготовка современных учителей является залогом как развития образования, так и будущего государства в целом. В связи с этим в процессе модернизации образования возрастает потребность в пересмотре методики подготовки учителей. В современной школе возросла потребность в молодом учителе, стремящемся к новаторской, творческой деятельности. В таком случае возникает вопрос перед методикой подготовки будущего учителя о том, как подготовить педагога творческим, активным и умеющим мыслить «вне рамок».

В рамках паспорта Национального проекта «Образование», утвержденного на заседании президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018 года, уделено особое внимание подготовке специалистов в высших образовательных организациях. Проектом предусмотрена подготовка практико-ориентированных программ, направленных на получение студентами профессиональных компетенций, отвечающих актуальным требованиям рынка труда, в том числе в области цифровой экономики, предпринимательства, командной и проектной работы, здоровьесбережения [15]. Логично, что подготовка конкурентоспособных специалистов должна осуществляться компетентными педагогами, обладающих указанными навыками как профессиональной, так и личностной направленности.

В соответствии с Распоряжением Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.» отмечена важность модернизации образовательных программ подготовки педагогических кадров «содержание, технологии, управление и инфраструктура педагогического образования требуют постоянной трансформации, связанной с изменениями, происходящими в системе общего образования, с необходимостью обеспечивать опережающие темпы изменений системы подготовки педагогических кадров». [17].

Рассмотрим, какими компетенциям должен обладать современный выпускник вуза, в частности педагогических направлений подготовки, чтобы быть востребованным на рынке труда.

В статьях современных исследователей Э. Ф. Зеер [5], Ю.А. Никитенко [13], О.В. Шатунова [20] определяют, что на бирже вакансий, при собеседовании зачастую проверяют не столько профессиональные навыки, сколько дополнительные знания и

умения, которые невозможно получить в университете в чистом виде. Учёные используют для обозначения комплекса надпрофессиональных навыков такое понятие как «soft skills». Ученые отмечают, что умение работать в команде, навыки совместной деятельности - одни из самых востребованных компетенций на современном рынке труда.

Наиболее востребованные надпрофессиональные навыки представлены в разработке Сколково «Атлас новых профессий 3.0» [1, с. 24]. Авторы перечислили soft-skills, развитие которых позволит студентам оставаться востребованными на рынке труда в условиях цифровизации экономики. Особое внимание в Атласе уделено таким навыкам как «межотраслевая коммуникация», «управление проектами и процессами», «умение работать с людьми». Указанные надпрофессиональные навыки были выделены едиными для всех отраслей профессиональной деятельности на основе опроса работодателей. Важность межотраслевой коммуникации обусловлена тем, что в современном мире недостаточно быть специалистом в одной узконаправленной области. Многие передовые проекты находятся на стыке разных наук: педагогика и ИТ, педагогика и менеджмент и т.д. В связи с этим востребованный специалист должен иметь базовые понятия о разнообразных научных отраслях. Овладение навыков управления проектами и процессами потребует так же мультидисциплинарной подготовки специалиста, высокой коммуникативной дисциплины. Необходимым навыком для работы в любой отрасли является «умение работать с людьми». В данном случае специалист должен обладать знаниями в области психологии коммуникации, конфликтологии, физиологии, а так же межкультурной коммуникации.

Из этого следует, что развитие кадрового потенциала молодых специалистов и навык работы в команде являются взаимосвязанными явлениями. В рамках данного исследования актуальным является изучение формирования навыка командной работы в среде молодых педагогов, а так же студентов педагогических специальностей. В этой связи необходимо изучение условий и методологии формирования педагогической команды.

Проблема психолого-педагогических условий формирования команды является актуальным предметом исследования современных ученых. Определение конкретных условий для эффективного командного взаимодействия требует учета множества факторов: профессиональный опыт членов группы, возрастная категория, региональные особенности, культурные особенности. Следует отметить, что в научной литературе определение «психолого-педагогических условий» вызывает ряд

затруднений. Например, рассмотрение понятия «условие» в рамках одного научного направления; сложность в подборе условий, адекватных к проблеме исследования; несоответствие подобранных условий цели исследования; неясная обоснованность выбора условий для конкретного явления [2]. В связи с вышеизложенным, рассмотрим понятие «условие» в рамках философии, психологии и педагогики.

В рамках нашего исследования остановимся подробнее на изучении понятия «психолого-педагогические условия». Данный термин довольно часто употребляется в названиях публикаций и диссертационных исследованиях О.В. Забродина [3], С.Г. Корлякова [8], О.П. Околелов [8], А.В. Эстерле [16] в рамках изучения особенностей подготовки будущих педагогов. Обобщение результатов научной литературы показывает, что психолого-педагогические условия являются основой для модернизации образовательного процесса.

В рамках психолого-педагогических условий формирования компетенций обучающихся подразумевается сочетание педагогического воздействия на развитие личностных и профессиональных характеристик. Из этого следует, что данные условия обеспечивают получение новых знаний, умений и навыков в тесной связи с развитием «мягких навыков» или soft-skills, необходимых для успешной деятельности. Достижение указанных задач требует четкого определения психолого-педагогических условий реализации методики процесса обучения будущих педагогов. С целью определения данных условий рассмотрим педагогический опыт внедрения командных форм работы в региональных организациях высшего образования.

В учебном плане педагогических вузов предусмотрены дисциплины, направленные на проектное обучение студентов. Изучение практического опыта организации командной работы средствами проектного обучения в г. Москве Д.А. Кудрявцевой [7], г. Екатеринбурге С.Д. Липатовой [9], г. Кирове, О.Ю. Муллер [11] показал, что на этапе диагностики исследователи констатируют недостаточное развитие «мягких навыков» студентов. Впоследствии экспериментальной деятельности работа в командах способствовала существенному повышению коммуникации, креативности, мультидисциплинарности, самопрезентации.

Следует отметить, что программы высшего образования в регионах должны быть направлены на кадровые потребности той административной единицы, в которой они находятся. В исследовании Л.Ф. Шаламовой представлен результат опроса субъектов РФ по вопросу нехватки педагогических кадров. Наиболее распространенным решением проблемы в регионах являются трудоустройство

студентов-старшекурсников, обучающихся по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки на работу в школы и целевой заказ органов государственной власти региона на подготовку педагогических кадров [19]. Данные механизмы отражены в статье преподавателей и руководителей вузов в Республике Мордовии [6], Алтайский край [10], г. Севастополе [12]. В рамках Стратегии развития Севастополя до 2030 года основной из основных функций системы образования обозначено формирование кадрового потенциала. Поднимается вопрос о «якорных» работодателях, которые могут напрямую делать заказ на подготовку необходимых кадров. В Стратегии отмечено, что «Применение прямого заказа позволит уже на стадии приема закрепить за каждым учащимся рабочее место на производстве, как используемое для обучения, так и гарантирующее последующее трудоустройство» [4].

Данная практика активно реализуется в регионе на базе Севастопольского государственного университета в рамках продуктовой магистратуры «Школа под ключ». Методологическое развитие модели представлено в статье В.Д. Нечаева: «В качестве основных особенностей модели выступают следующие: обучение в магистратуре реализуется в рамках процесса формирования команды для нового образовательного учреждения; выпускная квалификационная работа выступает элементом коллективного «заказного» продукта (ООП), прошедшего оценку независимого экспертного сообщества; становление будущих педагогов осуществляется не только в контексте создания актуального образовательного продукта, но и его последующей самостоятельной реализации; применяется вариативная ролевая идентификация обучающихся в процессе освоения профессиональных компетенций» [12].

Региональный аспект формирования педагогических кадров в регионе в рамках проекта «Школа под ключ» отмечен Е.В. Храбровой в статье «Роль культурно-образовательной среды региона в подготовке будущего учителя (на примере севастопольского региона). По мнению авторов, культурно-образовательная среда является почвой для роста молодых специалистов, которые в процессе развития обязательно должны перенять культурные, социальные, исторические ценности региона и научиться использовать их в профессиональной деятельности педагога [18]. В статье представлен опыт внедрения в основную образовательную программу (ООП) пятилетнего бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (профили «Русский язык и литература», «Математика и физика», «История и обществознание») Севастопольского государственного университета дисциплины «Педагогический потенциал культурно-образовательной среды

Севастополя», основной целью которой является формирование у студентов базовых знаний о родном крае, его истории и культуре, а также умений практического использования педагогического потенциала культурно-образовательной среды Севастополя, как необходимой основы формирования всесторонне развитой, социально активной, творчески мыслящей личности.

Резюмируя вышеизложенное отметим, что командные формы работы широко применяются в обучении будущих педагогов. Подготовка учителей является стратегически важным для развития региональных систем образования, решения проблемы дефицита педагогических кадров в субъектах РФ. Изученный опыт региональных университетов показал, что развитие «мягких навыков» (коммуникация, работа в команде, лидерские качества, кросс-культурность, корпоративный дух и т.д.) является одной из самых важных целей обучения будущих педагогов наравне с профессиональной подготовкой. При разработке указанных условий были учтены результаты исследований в области способов формирования команд из состава студентов педагогических специальностей. Основная направленность разработанных условий – развитие коммуникативной и корпоративной компетенции будущих учителей. Были выделены следующие психолого-педагогические условия формирования педагогических команд в регионе:

1. Диагностика входного уровня сформированности коммуникативно-корпоративной компетенции (диагностика психологических особенностей, мотивации каждого студента; разработка содержания, методов, форм и средств работы с каждой педагогической командой);

2. Формирование перечня компетенций, которыми должен обладать будущий педагог в соответствии с запросом региона (изучение перечня общекультурных и профессиональных компетенций, которыми должны обладать будущие педагоги; изучение требований, предусмотренных профессиональным стандартом «Педагог»; анализ требований работодателей, предъявляемым к педагогическим работникам; анализ запроса и существующих дефицитов региона в области педагогов);

3. Разработка нормативно-методического обеспечения формирования педагогических команд (разработка нормативно-методической базы, регламентирующей деятельность педагогических команд; выделение целей и задач функционирования команды);

4. Разработка и реализация специальных дисциплин, направленных на проектное, командное обучение (разработка содержания дисциплин, реализуемых в

рамках программ бакалавриата и магистратуры, нацеленных на формирование таких «мягких навыков» студентов, как: коммуникативность, креативность, навык работы в команде, мультидисциплинарность и т.д.);

5. Создание психологически комфортной атмосферы для обучения (установление и предупреждение стрессогенных факторов; гармонизация процессов обучения, воспитания и развития участников образовательного процесса; создание условий для личностной реализации студентов);

6. Интеграция культурно-образовательной среды в содержание обучение студентов-педагогов (разработка дисциплин, направленных на изучение культурно-образовательной среды региона; разработка методического портфеля для будущих педагогов, включающего в себя задания, элементы уроков, в которых обучающиеся знакомятся с культурно-образовательной средой региона);

7. Организация и проведение практико-ориентированных сессий (разработка дисциплин совместно с работодателями государственного и частного сектора; организация занятий на базе региональных образовательных организаций; изучение опыта развития новых школ в регионе);

8. Диагностика выходного уровня сформированности коммуникативно-корпоративной компетенции (анализ прогресса сформированности «мягких навыков» у каждого члена команды; анализ результатов методической, проектной, командной работы студентов; выявление отклонения результатов от поставленных целей и задач; анализ причин возникновения отклонений и выработка способов по коррекции результатов).

Таким образом, нами были рассмотрены основные требования, предъявляемые государством, работодателями и обществом к профессиональным и личностным качествам педагога. Были изучены современные подходы к обучению студентов по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки в региональных вузах РФ. Анализ исследований в области подготовки будущих педагогов показал, что реформация системы образования требует разработки новых методов и форм к обучению в педагогических вузах. Опрос субъектов РФ по решению вопроса дефицита педагогических кадров показал, что одним из основных решений является целевой заказ органов власти региональным вузам на подготовку учителей. Следовательно, формирование востребованного, современного педагога должно происходить уже на этапе обучения в вузе, что, в свою очередь, требует реформации содержания обучения на педагогических специальностях в университете. В связи с этим были разработаны

психолого-педагогические условия формирования педагогических команд в региональных организациях высшего образования из состава студентов-педагогов.

Список литературы

1. Атлас новых профессий 3.0. / Под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. — М.: Альпина ПРО, 2021. — 472 с.
2. Ефремова О. В. Формирование педагогической команды в учреждениях среднего профессионального образования // *Фундаментальные исследования*. — 2013. — № 10-1. — С. 199-202;
3. Забродина, Ольга Владимировна. Психолого-педагогические условия развития социальной зрелости будущих педагогов-психологов : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Забродина Ольга Владимировна; [Место защиты: Сам. гос. соц.-пед. ун-т]. - Самара, 2016. - 254 с. : ил.
4. Закон города Севастополя принятый Законодательным собранием города Севастополя от 18 июля 2017г. «Об утверждении стратегии социально-экономического развития города Севастополя до 20230 года». [Электронный доступ]: <https://sev.gov.ru/files/strategy/357-zs.pdf?ysclid=lekeg1728v21567604> (дата обращения: 11.04.2023).
5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издат. центр "Академия", 2009. 378 с. Зеер Э. Ф., Павлова А. М. Психология профессионального образования: практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издат. центр "Академия", 2008. 144 с // *Образование и наука. Известия УрО РАО*. — 2009. — № 10(67). — С. 146-147. — EDN KYMDEV.
6. Кадакин, В. В. МГПИ им. М.Е. Евсевьева как центр подготовки педагогических кадров региона / В. В. Кадакин // *Высшее образование в России*. — 2016. — № 10. — С. 94-100. — EDN WWOSKN.
7. Командный менеджмент в структуре подготовки педагогических и управленческих кадров / Д. А. Кудрявцева, О. П. Осипова, Е. В. Савенкова, О. А. Шклярова // . — 2022. — Т. 14, № 3(57). — С. 68-80. — DOI 10.7442/2071-9620-2020-14-3-68-80. — EDN HBGGRX.
8. Корлякова, С. Г. Психолого-педагогические условия формирования психоэмоциональной устойчивости у студентов педагогического вуза / С. Г. Корлякова, Е. Н. Францева // *Проблемы современного педагогического образования*. — 2019. — № 64-1. — С. 327-330. — EDN EFRBKS.
9. Липатова, С. Д. Технология формирования навыков командной работы в условиях проектного обучения студентов вуза / С. Д. Липатова, Е. А. Хохолева // *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки*. — 2021. — Т. 18, № 1. — С. 57-70. — DOI 10.17673/vsgtu-pps.2021.1.5. — EDN RBABQI.
10. Морозова, О. П. Подготовка "элитных" педагогических кадров в классическом университете как гарант устойчивого развития региона / О. П. Морозова // *Мир науки, культуры, образования*. — 2022. — № 3(94). — С. 59-62. — DOI 10.24412/1991-5497-2022-394-59-62. — EDN HPPRQN.
11. Муллер, О. Ю. Опыт проектно-ориентированного обучения в организации командной работы студентов педагогического вуза / О. Ю. Муллер // *Гуманитарно-педагогические исследования*. — 2021. — Т. 5, № 3. — С. 6-10. — DOI 10.18503/2658-3186-2021-5-3-6-10. — EDN YSSQGR.

12. Нечаев, В. Д. Историко-методологическое развитие модели подготовки педагогических кадров в рамках магистратуры "Школа под ключ" / В. Д. Нечаев, И. Н. Авдеева // Вопросы истории. – 2022. – № 7-1. – С. 267-278. – DOI 10.31166/VoprosyIstorii202207Statyi30. – EDN EHIZCF.
13. Никитенко, Ю. А. Подготовка студентов к решению профессионально-ориентированных проблем в групповом взаимодействии / Ю. А. Никитенко, И. Ю. Степанова, К. О. Игнатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-3. – С. 84-88. – EDN HDBVMY.
14. Околелов, О.П. Инновационная педагогика: учебное пособие / О.П. Околелов. – М.: ИНФРА-М, 2022. – 167 с
15. Паспорт Национального проекта «Образование», утвержденный президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16). [Электронный доступ]: https://minobrnauki.gov.ru/files/NP_Obrazovanie.htm (дата обращения: 18.04.2023).
16. Психолого-педагогические условия профессионального саморазвития педагогов-психологов : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Эстерле Антон Евгеньевич; [Место защиты: Сам. гос. соц.-пед. ун-т]. - Самара, 2018. - 25 с.
17. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г». [Электронный доступ]: <http://government.ru/docs/45881/> (дата обращения: 18.04.2023).
18. Храброва, В. Е. Роль культурно-образовательной среды региона в подготовке будущего учителя (на примере Севастопольского региона) / В. Е. Храброва, И. Н. Авдеева, Л. В. Адонина // Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения. – 2021. – № 14. – С. 328-338. – EDN NBTORB.
19. Шаламова, Л. Ф. Особенности обеспечения педагогическими кадрами с высшим образованием общеобразовательных организаций субъектов Российской Федерации / Л. Ф. Шаламова, Т. Н. Владимирова, Н. Ю. Лесконог // Science for Education Today. – 2022. – Т. 12, № 2. – С. 111-135. – DOI 10.15293/2658-6762.2202.06. – EDN STWWTM.
20. Шатунова, О. В. Soft skills в педагогической деятельности: взгляд педагогов-практиков / О. В. Шатунова, А. В. Гизатуллина // Современный ученый. – 2019. – № 5. – С. 67-71. – EDN HYBUWI.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.962

Либерман Я.Л. Разработка методики расчета силы информационного воздействия на человека при исследовании уровня его ответной психической реакции

Либерман Яков Львович

доктор технических наук honoris causa, доцент кафедры технологии машиностроения, станки и инструменты Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; профессор Российской академии естествознания; действительный член Европейской академии наук, г. Екатеринбург, Россия
yakov_liberman@list.ru

Methodology design for calculating the strength of human information impact during examining the level of his mental response

Liberman Ya. L.

doctor of technical sciences honoris causa
associate professor of the department of mechanical engineering technology and machine tools Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin
professor of the Russian Academy of Natural Sciences; member of the European Academy of Sciences; Yekaterinburg, Russia

Аннотация. Статья продолжает цикл работ автора по математическому моделированию уровня психической реакции человека на информационное воздействие. В ней обосновывается и приводится методика расчёта силы указанного воздействия, инициирующей реакцию, ориентированная на применение компьютера как измерителя и регистратора последней. При этом учитывается психосемантическая значимость воздействия, его вероятность, продолжительность и модальность сигнала, с помощью которого оно производится. В заключении показывается использование методики на примере.

Ключевые слова: Математическая модель, личностные качества человека, психическая реакция, информационное воздействие, психосемантическая значимость, модальность воздействия.

Abstract. The article continues the cycle of the author's works on mathematical modeling of the level of a person's mental reaction to information impact. It substantiates and provides a method for calculating the strength of the specified impact, initiating the reaction, focused on the use of a computer as a measurer and recorder of the latter. This takes into account the psychosemantic significance of the impact, his probability, duration and the modality of the signal with which it is produced. In conclusion, the use of the technique is shown on the example.

Key words: Mathematical model, personal qualities of a person, mental reaction, informational influence, psychosemantic significance, modality of influence.

В работах [1, 2, 3] нами было показано, что динамику уровня психической реакции человека на внешнее информационное воздействие можно описать довольно простым дифференциальным уравнением

$$R \frac{d^2 Y}{dt^2} + \frac{2F\sqrt{RA}}{QF_0} \cdot \frac{dY}{dt} + \frac{A}{Q^2} Y = X, (1)$$

где R , F и A – числовые значения ригидности, фрустрированности и агрессивности получателя информации, определенные с помощью теста Г. Айзенка [4], выраженные в баллах;

F_0 – значение фрустрированности, считающееся нормальным или пороговым (при определении фрустрированности по методике, приведенной в [4], $F_0 = 10$); Q – временной параметр (сек), вычисляемый как

$$Q = \sqrt{\frac{\log_2 A}{H}},$$

где H – пропускная способность системы восприятия информации человеком, определяемая тестированием [4] и равная, обычно, 7 ± 2 бит/сек [5],

X – сила информационного воздействия на человека;

Y – уровень реакции человека на X .

В этом уравнении величина Y измеряется в специальных единицах, названных *гай* (по имени Г. Айзенка), равных порогу различения реакции человека [6, 2]; X измеряется также в специальных единицах, названных *кет* (по имени Р. Кеттела), таких, что $1 \text{ кет} = 1 \text{ балл} \cdot \text{гай} / \text{сек}^2$.

В то время, как при исследовании динамики психической реакции того или иного человека все параметры уравнения (1) априорно известны, величина X должна выбираться исследователем и может быть разной в зависимости от конкретной задачи исследования. Если, например, поставлена задача определения динамики реакции сапёра на сигнал миноискателя – это одно. Если задача состоит в изучении динамики реакции некоторого служащего на разнос, учинённый начальником, – это другое.

Но для выбора X его требуется уметь рассчитывать. Разработка методики расчёта силы информационного воздействия на человека, измеряемой в *кетах*, и является темой настоящей работы.

Как показывает анализ факторов, от которых зависит интересующая нас сила, основные из них следующие.

1. Психосемантическая значимость воздействия.

2. Модальность сигнала, с помощью которого воздействие производится.
3. Степень его ожидаемости (вероятность)
4. Порог чувствительности (различения) системы регистрации уровня Y реакции человека, воспринимающего воздействие.
5. Продолжительность и повторяемость воздействия.

Рассмотрим вопрос о психосемантической значимости информационных воздействий.

Как было установлено академиком И.В. Смирновым и его коллегами Б.В. Безносюком и А.Н. Журавлёвым [7], всё множество возможных информационных воздействий по значимости психосемантического воздействия на человека правомерно разбить на несколько групп. После некоторого уточнения и дополнения установленного, основных групп оказывается шесть, и они таковы.

1. Ноцицептивные воздействия, сигнализирующие о явлениях и факторах, опасных для жизнедеятельности человека (о физической боли, повреждениях его организма и угрозах их возникновения).

2. Информационные воздействия, содержащие сведения, направленные на изменение общего психического состояния человека, в том числе его сознания (исходящие от разного рода суггесторов, «начальства», наставников, и др.).

3. Воздействия, содержащие сведения, актуализирующие «ядерные» образования личности воспринимающего, и прежде всего объекты его ранней социализации (например, прозвища, варианты его имени и фамилии, вербальные эквиваленты образов близких людей и т. п.).

4. Сообщения, содержащие сведения, эквивалентные ключевым психосемантическим элементам существенных дискрет состояний человека, имевших место в прошлом (о запомнившихся эмоциогенных событиях, состояниях аффекта...).

5. Воздействия, значимые для человека только в совокупности с ключевыми психосемантическими элементами дискрет перенесённых (пережитых) им состояний (дополняющие или конкретизирующие ключевые элементы).

6. Сообщения, содержащие информацию, табуированную в данной популяции и социуме (например, содержащие ненормативную лексику, некоторые жаргонизмы, слова-паразиты).

С психосемантической точки зрения значимость воздействий, принадлежащих перечисленным группам, как кажется, последовательно убывает.

Проверим, действительно ли это так, применив метод экспертных оценок [8], и оценим указанную значимость в баллах.

Для согласованности с системой баллов, используемых в тесте Г. Айзенка, в качестве максимальной оценки значимости V_{max} примем 20 баллов (как для R , F , и A по Г. Айзенку) и установим, что оценка значимости для каждой i -ой группы должна быть выражена целым числом V_i .

Чтобы отыскать все $V_i \leq 20$ были подобраны 10 экспертов, имеющих психологическую или социологическую подготовку. Им были представлены описания групп воздействий с разъяснениями и примерами, предложено присвоить свою оценку V_i каждой i -й группе и в числовой форме высказать мнение о частотах W_i , с которыми в жизни встречаются i -ые виды воздействий.

В итоге было получено 60 пар значений V и W , из которых известными методами [9] было отсеяно восемь пар значений-выбросов. Для оставшихся 52 пар были вычислены средние \bar{V}_i и \bar{W}_i и сведены в таблицу (\bar{V}_i в ней округлены в соответствии с требованием целочисленности баллов, а \bar{W}_i выражены в виде отношений $\bar{W}_i / \sum \bar{W}_i$).

Таблица. Результаты экспертной оценки V и W и проверки их объективности

i	\bar{V}_i	$\bar{W}_i / \sum \bar{W}_i$	$P(\bar{V}_i)$	$\frac{P(\bar{V}_i)}{\sum P(\bar{V}_i)}$	χ^2
1	18	0,039	0,018	0,027	0,028
2	12	0,028	0,028	0,041	
3	7	0,094	0,048	0,07	
4	4	0,091	0,083	0,123	
5	2	0,283	0,167	0,246	
6	1	0,487	0,334	0,492	

Из таблицы видно, что значимость \bar{V}_i воздействий при группировке их по методу И. В. Смирнова с соавторами реально убывает, причём не просто, а нелинейно с определённой закономерностью. Также нелинейно, но с противоположной закономерностью, \bar{W}_i возрастает. Но насколько отмеченное объективно?

Выясним это, опираясь на шенноновскую теорию информации. В соответствии с этой теорией, для больших множеств наиболее характерным законом изменения плотности распределения вероятности $P(\cdot)$ является логарифмически-равномерный закон [10]. В общем случае при $P(\cdot)=P(V)$ он описывается как

$$P(V) = \frac{1}{V (\ln V_{max} - \ln V_{min})}. \quad (2)$$

Поскольку в рассматриваемом случае V равно \bar{V}_i и не может быть меньше 1, а $V_{max}=20$, применительно к интересующей нас задаче (2) можно представить как

$$P(\bar{V}_i) = \frac{1}{\bar{V}_i \cdot \ln 20} = 0.334/\bar{V}_i. \quad (3)$$

При достаточно объективных результатах экспертной оценки психосемантической значимости в баллах, числа $\bar{W}_i/\sum\bar{W}_i$, приведённые в таблице, должны быть близки к рассчитанным по формуле (3), но пронормированным. Выполнив последнее, получим $P(\bar{V}_i)/\sum P(\bar{V}_i)$, также приведённые в таблице, и определим степень близости экспертных и расчетных данных, используя для этого статистический критерий χ^2 Пирсона [11]. В рассматриваемом случае он имеет вид

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^6 \frac{\left(\frac{\bar{W}_i}{\sum\bar{W}_i} - \frac{P(\bar{V}_i)}{\sum P(\bar{V}_i)}\right)^2}{\frac{P(\bar{V}_i)}{\sum P(\bar{V}_i)}}. \quad (4)$$

Расчёт по формуле (4) дает $\chi^2=0,028$.

Показателем, с помощью которого выясняется, проверяемая гипотеза может быть принята или отвергнута, согласно [11], является

$$A = \frac{|\chi^2 - K|}{\sqrt{2K}},$$

где K – число степеней свободы, отыскиваемое в соответствии с [12].

Если $A \geq 3$, то гипотеза бракуется, если $A < 3$, то принимается. В данном случае оказывается, что $A=1,213$. Таким образом, мы установили, что результаты проведённой экспертной оценки достаточно объективны, и психосемантическую значимость как составляющую силы информационного воздействия на человека можно оценивать по группам И.В. Смирнова в баллах, приведённых в таблице.

Обратимся далее ко второй составляющей силы информационного воздействия, упомянутой выше, – к модальности сигнала, с помощью которого воздействие производится. Из психофизики известно, что ощущения, вызываемые воздействием на человека некоторого стимула, этому воздействию неэквивалентны, но связаны с ним по закону Вебера-Фехнера или, как обнаружено позднее и более верно, по закону С. Стивенса [13], выраженному как

$$L = k \cdot M^n,$$

где L – уровень ощущения, n – показатель степени, зависящий от модальности воздействующего стимула M , k – константа, зависящая от единиц измерения. Величина n в настоящее время экспериментально определена для сигналов или

раздражителей различной модальности. В частности, для скорости движения материальных объектов $n=1,77-2,00$; для громкости звука частотой 1 кГц $n=0,67$; для прямолинейных геометрически изображенных тел $n=1$; для удара электрическим током $n=3,5$; для яркого освещения $n=0,33$. Численные значения k также, в основном, известны. Для электрического тока, например, $k=0,0015$, для яркости $k=10,0$; для линий – $k=1$. Зная это, имея оценку психосемантической составляющей силы информационного воздействия в баллах, далее оценку ощущения от указанного воздействия уже с учётом модальности сигнала также в баллах можно найти как

$$L_i = k \cdot \bar{V}_i^n \quad (5)$$

Перейдём к третьему фактору, от которого, как упоминалось выше, так же зависит сила информационного воздействия на человека – к степени ожидаемости (вероятности) воздействия. Обозначим $P(\bar{V}_i)$, приведённые в таблице, как $P(\bar{V}_i)_T$ и будем считать их естественными теоретическими ожидаемостями (вероятностями) \bar{V}_i . Очевидно, что любые реальные вероятности \bar{V}_i в итоге (обозначим их $P(\bar{V}_i)_P$) при ограниченном числе воздействий будут отличаться от $P(\bar{V}_i)_T$. При $P(\bar{V}_i)_P > P(\bar{V}_i)_T$ сила воздействия, которому соответствует реальная $P(\bar{V}_i)_P$, окажется меньше, чем при $P(\bar{V}_i)_T$, а в противном случае (при $P(\bar{V}_i)_P < P(\bar{V}_i)_T$) – наоборот. Таким образом, вычислив L_i по формуле (5), его следует откорректировать в соответствии с соотношением $P(\bar{V}_i)_P$ и $P(\bar{V}_i)_T$.

При коррекции принципиально возможны два подхода. Первый – простейший, состоящий в умножении L_i на поправочный коэффициент $P(\bar{V}_i)_T / P(\bar{V}_i)_P$.

Такой подход основывается на представлении воздействия как события, суть которого – факт ввода в систему восприятия информации человека i -го одноэлементного множества, содержание L_i которого уже вполне определено. Между тем L_i можно рассматривать и как многоэлементное множество, причём имеющие разную степень упорядоченности, то есть, разную энтропию. При подобном подходе поправочный коэффициент должен корректировать указанную энтропию, для чего должен обладать собственной неэнтропией или собственной информацией $I(\bar{V}_i)$. Но, как известно [14],

$$I(\bar{V}_i) = -\log_2 P(\bar{V}_i),$$

что влечёт за собой выражение искомого коэффициентом в виде

$$N = \frac{\log_2 P(\bar{V}_i)_P}{\log_2 P(\bar{V}_i)_T} \quad (6)$$

Остановимся теперь на вопросе о влиянии на силу X четвертого и пятого факторов из перечисленных выше. Как указывалось, в работах [1, 2, 3], единица измерения силы X

$$1 \text{ кет} = \frac{1 \text{ балл} \cdot \text{гай}}{\text{сек}^2}, \quad (7)$$

была установлена подобно единице силы F , принятой в механике, измеряемой в *ньютон*ах, выражаемых как

$$1 \text{ ньютон} = 1 \frac{\text{кг} \cdot \text{м}}{\text{сек}^2}, \quad (8)$$

Физический смысл формулы (7) аналогичен физическому смыслу формулы (8). В то время, как вторая описывает процесс движения массы m в кг с ускорением в $\text{м}/\text{сек}^2$, первая описывает процесс ввода L_i в *баллах* в систему восприятия информации человеком с ускорением в $r/\text{сек}^2$, где r – порог чувствительности или различения (здесь не важно, абсолютный он или относительный) уровня Y реакции человека на X , выбранный в качестве единицы измерения Y , названной *гай*.

В общем случае

$$F = m \cdot a \cdot 1 \text{м}/\text{сек}^2,$$

где a – безразмерный коэффициент численно равный количеству единиц ускорения движения массы m . Точно так же

$$X \sim L_i \cdot S \cdot 1 \text{гай}/\text{сек}^2,$$

где S – коэффициент, подобный a , но относящаяся к L_i , т.е. численно равный некоторому количеству единиц $r/\text{сек}^2$, принимаемый при определении требуемого X .

Отсюда следует

$$X \sim L_i \cdot S \cdot r / \text{сек}^2. \quad (9)$$

Но, согласно данным о физиологии нервной системы человека, «сила раздражителя, вызывающего возбуждение, находится в обратной зависимости от длительности t его действия» (кривая Гоорвега-Вейса-Лапика, близкая к гиперболе) [15]. Следовательно, для вычисления X нужно соответствующим образом в (9) внести и t .

Выполнив это с учетом размерности *кет* и следуя второму подходу при выборе коэффициента коррекции N (формула (6)), получим

$$X = k \cdot \bar{V}_i^n \cdot \frac{\log_2 P(\bar{V}_i)_p}{\log_2 P(\bar{V}_i)_r} \cdot \frac{r \cdot S}{t^2}. \quad (10)$$

В Формуле (10) S играет роль масштабного коэффициента (коэффициента усиления). Изучая Y , исследователь может задаваться им по своему усмотрению, желая, например, сделать Y более различимым.

Формула (10) позволяет рассчитывать силу однократного информационного воздействия на человека. Если же воздействие повторять, то его сила будет постепенно уменьшаться [14].

Рассмотрим, в связи с этим два варианта учета зависимости интересующий нас силы от повторяемости. Первый из них базируются на том, что сила информационного воздействия при повторении воздействия в зависимости от количества D последних снижается на величину

$$I = -d * \log_2 D,$$

где d – коэффициент, «зависящий от характера информации» [14]. Недостатки такого подхода ясны: во-первых, коэффициент d не определен, и во-вторых, в формуле для I никак не учитывается временной интервал между повторениями. Но этот интервал чрезвычайно важен. Причина в том, что каждое воздействие на человека приводит к колебаниям уровня ответной психической реакции у воспринимающего, которые, как показано в [3], при устойчивой психике человека затухают в течение некоторого времени

$$\tau' \approx \frac{3QF_0}{F \sqrt{\frac{A}{R}}}, \quad (11),$$

где Q, F_0, F, A и R - то же, что и в формуле (1). Совершенно ясно, что пока реакция человека на некоторое предыдущее воздействие не стабилизировалась и колебания ее уровня не затухли, повторять воздействие нецелесообразно. В противном случае эти колебания могут приобрести сложный характер и их последствия будут непредсказуемы. Повторять воздействия имеет смысл только так, чтобы интервал τ между ними удовлетворял условию $\tau \geq \tau'$. Вторым вариантом указанное условие учитывает и состоит в следующем. Вначале исследователь должен решить, в течение какого периода времени T целесообразно производить исследования. Затем определить максимально допустимое число повторений $Z_{max} = T/\tau$. Далее, используя вместо логарифмической функции показательную, в выражение (10) внести показатель степени

$$1 - Z \frac{\tau}{T},$$

где Z – текущее число повторений.

Формула (10) при таком подходе превращается в

$$X = (k * \bar{V}_i^n * \frac{\log_2 P(\bar{V}_i)p}{\log_2 P(\bar{V}_i)_T} * \frac{r*S}{t^2})^{1-Z \frac{\tau}{T}}. \quad (12)$$

Из нее видно, что при отсутствии повторений ($Z=0$) X , рассчитанное по формулам (10) и (12), будет одним и тем же. При $Z \rightarrow Z_{max}$ показатель степени

стремится к нулю, и X уменьшается, приближаясь к своему наименьшему значению, равному 1.

Опираясь на все изложенное, исследователь получает возможность расчёта X вполне целенаправленно. Покажем, как это можно осуществить на примере.

Пусть требуется исследовать динамику реакции человека на неожиданную вспышку света в помещении. Вспышка вызвана отказом системы электрического освещения, но причина ее человеку не известна. Система освещения построена с применением специальных средств повышения надёжности, и вероятность ее отказа равна 0,005. Воздействие вспышки на человека может быть им воспринято как принадлежащее группе с $i=1$, которой соответствует \bar{V}_1 , близкое к 18, с $P(\bar{V}_1)_{T=0,018}$ и $P(\bar{V}_1)_p=0,005$.

Для яркого освещения, как отмечалось выше, $n=0,33$, $k=10,0$. Тогда по формуле (5) получится

$$L_1 = 10 * 18^{0,33} = 25,956.$$

Зададим далее величину r – порог различения уровня Y реакции человека на X . Поскольку Y – выходной параметр модели (1), который, строго говоря, не является ее частью, характеризующей личность человека, и в процессе исследования должен регистрироваться каким-то внешним измерительно-регистрирующим устройством, то определять $гай$ следует исходя прежде всего не из представлений о человеке, описываемом моделью, а из характеристик этого устройства.

Выберем в качестве измерителя и регистратора Y компьютер и найдем для него r . Сделать это в данном случае нетрудно, основываясь на классической теории измерений [10]. Согласно этой теории, работа большинства измерительных устройств происходит с погрешностью δ , описываемой двучленной формулой

$$\delta = \alpha + \beta Y,$$

где α – абсолютное значение аддитивной составляющей погрешности, а β – относительное значение её мультипликативной составляющей. Используя компьютер при исследовании Y и рассматривая его экран как регистрирующее устройство, в интересующем нас случае β можно считать равным нулю, а α – половине ширины пикселя экрана компьютера. Но в соответствии с теорией измерений аддитивная погрешность α как раз и является порогом чувствительности или различения измеряемой величины. Отсюда следует, что в качестве единицы $гай$, а значит и r , может использоваться половина ширины пикселя. Если выбран компьютер с экраном высотой 1536 пикселей и размером пикселя 0,207 миллиметра, то в относительных единицах, $r=0,0325\%$ высоты экрана, а в абсолютных 0,1035 мм.

Работу исследователя за компьютером можно отнести к разряду III (высокой точности). Характеристике зрительной работы такой точности соответствует минимальной размер объекта различения 0,3-0,5 мм [6]. Чтобы различать Y с высокой точностью примем $S=2$.

Предположим, продолжительность вспышки света равна $t=0,2$ сек. Считая, что Z в рассматриваемом случае равно нулю и принимая во внимание $P(\bar{V}_1)_T$ и $P(\bar{V}_1)_P$, пересчитанные по формуле (6), окончательно получим

$$X = 25,956 * \frac{-7,644}{-5,796} * \frac{0,0352 * 2}{4} * 100 = 55,6$$

при измерении порога различения Y в относительных единицах (будем называть их *кетО*), или

$$X = 25,956 * \frac{-7,644}{-5,796} * \frac{0,1035 * 2}{4} * 100 = 177,2$$

при измерении в единицах абсолютных (назовем их *кетА*). Если теперь в компьютер с запрограммированным уравнением (1) ввести вычисленное X , то, измеряя Y , можно изучить динамику ответа психики человека на вычисленное воздействие. Отсчитывая результат измерения по экрану компьютера, нужно только иметь в виду, что в расчёте X фигурировало $S=2$, и это учитывать.

В приведённом примере X – кратковременное импульсное воздействие. Если же X – более длительное воздействие, например, гармоническое колебательное, то его величина, рассчитанная рассмотренным способом, приобретает смысл начальной амплитуды колебаний $X(t_1)$ при $t=t_1$ в выражении

$$X = X(t_1) \cos \omega t_2$$

где ω – частота колебаний, а t_2 – их продолжительность. Изменяя ω и t_2 можно создавать X разной формы, в частности, «раскачивающей», типа «прорыва и наступления» и др. [16]. Это позволит исследовать динамику уровня психической реакции вполне конкретного человека на информационные воздействия разного типа, находить зависимости уровней реакций разных людей от однотипных воздействий и решать иные задачи как исследовательского, так и прикладного характера [2].

Список литературы

1. Либерман Я.Л. Динамическое моделирование зависимости уровня психической реакции человека от силы информационного воздействия//ПаСХИ: Науч. психол. журнал. 2004, №1. с. 69 – 74.
2. Либерман Я.Л. Математическая модель уровня психической реакции человека как колебательного звена системы управления и ее практические приложения // Международный научный журнал «Символ науки». 2022, №5-1. 78-86 с.
3. Либерман Я.Л. Психическая реакция человека на информационное воздействие как колебательный процесс в системе управления // Известия ТулГУ. Технические науки. 2022, №6. 60-68 с.
4. Шпалинский В.В., Морозов Л.В. Введение в современную психологию личности и коллектива. – Харьков: Гуманитарная академия, 1995. – 132 с.
5. Котик М.А. Информация, ее восприятие, преобразование и хранение человеком-оператором // Курс инженерной психологии. – Таллин: Валгус, 1978. 79-93 с.
6. Ломтатидзе О.В., Алексеева А.С. Общая психология: сенсорно-прецептивные процессы. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 76 с.
7. Смирнов И., Безносок Е., Журавлев А. Психотехнологии: Компьютерный психосемантический анализ и психокоррекция на неосознаваемом уровне. – М.: Издательская группа Прогресс - Культура, 1995. – 416 с.
8. Бешелев С.Д., Гурвич Ф.Г. Математико-статистические методы экспертных оценок. – М.: «Статистика», 1974 – 160 с.
9. Ашмарин И.П., Васильев Н.Н., Амбросов В.А. Быстрые методы статистической обработки и планирование экспериментов – Л.: Изд. ЛГУ, 1971. – 78 с.
10. Новицкий П.В. Основы информационной теории измерительных устройств. – Л.: Энергия, 1968. – 248 с.
11. Солонин И.С. Математическая статистика в технологии машиностроения – М.: Машиностроение, 1972. – 164 с.
12. Романовский В. И. Применение математической статистики в опытном деле. – М.: Гостехиздат, 1947. – 164 с.
13. Лупандин В.М. Основной психофизический закон и его современная интерпретация // Проблемы восприятия. – Свердловск: Изд. Урал. ун-та, 1991. С. 36-45.
14. Цымбал В.П. Теория кодирования и информации. – Киев: «Вища школа», 1973. – 288 с.
15. Щербатых Ю.В., Туровский Я.А. Физиология центральной нервной системы для психологов. – СПб.: Питер, 2007. – 128 с.
16. Либерман Я.Л., Метельков В.П. Новые компьютеризованные технологии в рекламе. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 2003. – 112 с.

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА

УДК 159.9

Чернышенко Э.А. Самодетерминационный аспект профессионального развития личности: современные методы исследования

Чернышенко Эдуард Александрович

кандидат психологических наук, преподаватель
Военный университет Минобороны России, Москва
chernyshenko_eduard@mail.ru

Motivational aspect of professional personality development: modern research methods

Chernyshenko Eduard A.

PhD of Psychological Sciences, lecturer, Military University of the Ministry of Defense
of Russia, Moscow

Аннотация. В статье рассматривается проблематика мотивации человека в контексте самодетерминации профессионального развития и достижения высокого уровня профессионализма. В свою очередь, продвижение человека к вершинам профессионализма рассматривается сквозь призму его индивидуализации как субъекта труда. В статье определены основные категории и раскрыта сущность современной теории самодетерминации. Особенности каузальных ориентаций субъекта труда при осуществлении им метапрофессиональной деятельности представляются в роли индивидуальных стилей самодетерминации профессионального развития. Проведен анализ различных методик диагностики мотивационных структур личности человека. Предложены методики для диагностирования внутренних мотивационных сил человека, позволяющих самостоятельно и эффективно управлять процессом своего профессионального развития и, как следствие, достигать высокого уровня профессионализма в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: личность, профессиональная деятельность, профессиональное развитие, профессионализм, мотивация, самодетерминация, каузальная ориентация, стиль.

Abstract. The article deals with the problems of human motivation in the context of self-determination of professional development and achievement of a high level of professionalism. In turn, the advancement of a person to the heights of professionalism is viewed through the prism of his individualization as a subject of labor. The article defines the main categories and reveals the essence of the modern theory of self-determination. Features of the causal orientations of the subject of labor in the implementation of his metaprofessional activity are presented as individual styles of self-determination of professional development. The analysis of various methods of diagnosing the motivational structures of a person's personality has been carried out. Techniques for diagnosing the internal motivational forces of a person are proposed, which allow one to independently and effectively resolve social situations of professional development and, as a result, achieve a high level of professionalism in professional activities.

Keywords: personality, professional activity, professional development, professionalism, motivation, self-determination, causal orientation, style.

Процесс становления профессионала является непосредственным результатом профессионального развития личности человека как субъекта труда, включенного в систему социальных и профессиональных отношений. В психологии профессиональное развитие рассматривается как одна из сторон целостного процесса развития личности, касающаяся, в первую очередь, развития профессионально важных качеств человека, то есть личностных качеств необходимых для выполнения той или иной трудовой деятельности. Профессиональный путь каждого человека апостериорно уникален, следовательно, и траектория профессионального развития субъекта труда носит ярко выраженный индивидуализированный характер. Процесс индивидуализации профессионального развития тесно связан с феноменом самодетерминации развития личности, являющейся внутренней движущей силой человека, позволяющей достигать высот профессионализма уникальным способом, выражающимся в индивидуальном стиле достижения профессионализма. При этом на первый план выходит активность человека по отношению к своей профессиональной жизни не только в вопросах профессиональной подготовки и выполнения трудовых функций, но и в вопросах организации профессионального саморазвития, сознательного и целенаправленного развития в себе необходимых профессионально важных качеств.

Профессиональная индивидуализация субъекта труда заключается не только в формировании и развитии неповторимого, исключительного профессионального мастерства, проявляющегося в форме индивидуального стиля деятельности, но и в индивидуальном способе самого профессионального развития. «С позиции категории «индивидуальный стиль деятельности» можно говорить об индивидуальном стиле формирования личности и деятельности профессионала, об индивидуальном стиле их реализации, осуществления и, наконец, об индивидуальном стиле саморегуляции или самодетерминации развития личности профессионала в целом» [6, с. 57]. То есть продвижение человека к вершинам профессионализма происходит на фоне индивидуально-своеобразных способов самоорганизации прогрессивного профессионального развития, которые детерминированы осуществляемой профессиональной деятельностью, профессиональной средой и его индивидуальностью. При этом под самоорганизацией профессионального развития следует понимать деятельность (систему приемов, методов), направленную на упорядочивание, структурирование процесса профессионального становления и

развития личности человека, ориентированного на высокий уровень профессиональных достижений. В соответствии с этим, на пути к профессионализму человек прилагает определенные усилия для развития в себе качеств необходимых для приобретения желаемого положительного результата в своем профессиональном развитии, которые тесно связаны с проблематикой внутренней мотивации человека, а точнее – самодетерминацией профессионального развития.

Проблематика феномена мотивации поведения и деятельности человека пользуется популярностью у исследователей с начала XX века и активно развивается в настоящее время. Однако, в теории мотивации до сих пор отсутствует стройный, гармоничный и непротиворечивый теоретический конструкт, отвечающий на все возникающие вопросы, касающиеся глубинных внутренних источников мотивации человека. Наиболее известными современными теориями мотивации являются: теория иерархии потребностей А. Маслоу; теория ERG (потребностей существования роста и связей), разработанная К. Альдерфером; теория приобретенных потребностей Д. Мак-Клелланда; теория двух факторов Ф. Герцберга; теория ожиданий В. Врума; модель Портера-Лаулера.

В соответствии с указанными теориями разработаны и апробированы ряд методик диагностики мотивационных структур личности человека, которые в своем большинстве направлены на исследование актуальных мотивационных состояний объекта исследования. Например, методика «Пирамида потребностей» И. А. Акиндиновой предназначена для выявления базовых потребностей-мотиваторов в соответствии с теорией мотивации А. Маслоу. Диагностика мотивационной структуры личности В. Э. Мильмана направлена на выявление устойчивых тенденций в поведении: общую и творческую активность, стремление к общению, обеспечение комфорта и социального статуса и др. Методика С. М. Петрова позволяет адекватно отражать мотивационную обусловленность «Я-концепции» личности, для изучения которой используется стимульный материал в виде пословиц, что обусловлено их близостью к архетипическим образованиям психики и ментальным формам сознания. Тест мотивов аффилиации С.А. Шапкина, позволяет диагностировать потребность человека в установлении, сохранении и упрочении хороших отношений с людьми. Данный опросник оценивает две мотивационные тенденции, соотносимые с потребностью аффилиации: стремление к людям и боязнь быть отвергнутыми. Мотивационные методики Т. Элерса «Мотивация достижения успеха» и «Мотивация избегания неудач», методика А. А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи», а также модификация теста-опросника измерения мотивации

А. Мехрабиана (в адаптации М. Ш. Магомед-Эминова) предназначены для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи.

В своем большинстве теории мотивации описывают структуру потребностей, их содержание и то, как данные потребности связаны с мотивацией человека. Среди представленного разнообразия методик ни одна из них не направлена непосредственно на исследование фундаментальных основ самодетерминации, где под самодетерминацией понимается способность человека к самостоятельному выбору направления саморазвития. Будучи самодетерминированным, человек действует на основе собственного выбора, а не на основе обязательств или принуждений, и этот выбор базируется на осознании своих потребностей и сопоставлении их с внешними условиями.

В связи с этим, исследования в области мотивации профессионального развития человека должны быть направлены именно на поиск объяснительного конструкта, позволяющего понять глубинные внутренние мотивационные силы человека, позволяющие ему самостоятельно и эффективно разрешать социальные ситуации профессионального развития и, как следствие, достигать профессионализма в своей профессиональной деятельности. Операционализировать поставленную задачу позволяют положения теории самодетерминации, авторами которой являются Эдвард Л. Деси и Ричард М. Райан. В России существенный вклад в развитие теории самодетерминации внесла научная школа факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова (Д. А. Леонтьев, Т. О. Гордеева, О. Е. Дергачева, Е. И. Рассказова, Е. Н. Осин, Е. Ю. Мандрикова, О. В. Митина, Д. Д. Сучков и др.). Теория самодетерминации позволяет понять природу внутренней мотивации профессионального развития субъекта профессионализации.

В теории самодетерминации ключевое значение придается потребности в автономии, которая играет решающую роль в функционировании феномена внутренней мотивации человека. Потребность в автономии означает потребность в осуществлении и переживании выбора, в стремлении самостоятельно контролировать собственные действия и поведение, быть их независимым инициатором. При этом на передний план выдвигается проблема формирования индивидуальных особенностей построения мотивационных структур человека как результат регулярного удовлетворения, или наоборот, подавления потребности в автономии под воздействием окружающей социальной среды. Формирование мотивационных структур человека наиболее активно происходит в детском возрасте,

в «первые двенадцать лет, поскольку именно в этом возрасте формируется базовая ориентация, которая впоследствии подвержена лишь незначительным изменениям» [1, с. 118]. Следовательно, мотивационная подсистема личности человека, формируясь и развиваясь в процессе его социализации, представляет собой индивидуализированный «...синтез аффективного опыта, убеждений и установок относительно себя, среды и других людей, а также программу взаимодействия со средой» [4, с. 178]. В российской психологической практике широкое распространение получили две методики измерения уровня автономии – это тест самодетерминации Е. Н. Осина и русскоязычный опросник каузальных ориентаций Э. Деси и Р. Райана (далее – РОКО).

Тест самодетерминации Е. Н. Осина, представляет собой модификацию шкалы самодетерминации К. Шелдона и Э. Деси, адаптированную и существенно дополненную по результатам апробации на русскоязычных выборках. Тест Е. Н. Осина измеряет субъективное переживание индивидом того, насколько он сам определяет ход собственной жизни и насколько его жизнь соответствует его желаниям. Тест включает в себя две шкалы: шкалу автономии и шкалу самовыражения. Шкала автономии измеряет степень воспринимаемого выбора, или степень уверенности человека в том, что у него есть в жизни возможность выбора и что он сам делает этот выбор, определяя ход собственной жизни. Шкала самовыражения измеряет, в какой мере человек переживает собственную жизнь как соответствующую его собственным желаниям, потребностям и ценностям. Методика содержит альтернативные утверждения, диагностирующие автономию (уверенность в возможности выбора в жизненных ситуациях) и самовыражение (переживание жизни как соответствующей собственным желаниям, потребностям и ценностям) [**Error! Reference source not found.**10].

Российская версия опросника каузальных ориентаций Э. Деси и Р. Райана (в адаптации Д. А. Леонтьева, О. Е. Дергачевой) направлена на диагностику сравнительной выраженности одного из трех способов принятия решения в ситуации выбора: опора на самостоятельные внутренние критерии (автономия), опора на внешние критерии и основания (контроль), выжидание и уход от решения (безличная ориентация). Методика РОКО для целей исследования мотивации профессионального развития представляет наибольший интерес, так как дает характеристику стилевым особенностям принятия решения в различных жизненных ситуациях, в том числе при осуществлении метапрофессиональной деятельности в форме профессионального самоопределения. Методика РОКО позволяет не только

диагностировать уровень автономии, но и раскрыть внутреннюю структуру феномена самодетерминации через анализ каузальных ориентаций объекта исследования.

В соответствии с особенностями развития мотивационных структур у человека формируется индивидуальный локус каузальности. Понятие локуса каузальности отражает то, на что ориентируется человек в своем поведении. Если поведение основывается на собственном автономном выборе, это внутренний локус каузальности, если на внешних требованиях или ожидаемой награде, это внешний локус, если оно исходит из невозможности достижения желаемого результата каким-либо путем и носит случайный, хаотичный характер, налицо безличный локус каузальности. Каждому типу локуса каузальности соответствует мотивационная подсистема – тип преобладающей мотивации [2, с. 93].

Тип мотивационной подсистемы человека в сочетании с соответствующими когнитивными, аффективными и другими психологическими характеристиками определяется как каузальная ориентация, которая может быть внутренней (интернальной), внешней (экстернальной) или безличной [Там же].

Люди с автономной каузальной ориентацией оперируют внутренней мотивационной системой. У них проявляются тенденции воспринимать локус каузальности как внутренний и испытывать чувства самодетерминации и компетентности. Налицо высокая степень осознания базовых потребностей и четкое использование информации для принятия решений о поведении, вследствие чего развито чувство компетентности и высокий уровень самодетерминации. Такой человек способен обращать автоматизированное поведение в самодетерминированное, перепрограммировать его или управлять им по своему усмотрению. Ему не свойственно самообвинение в случае неудачи, он обладает гибким поведением и чувствительностью к изменениям среды [Там же, с. 94].

Люди с доминирующей внешней каузальной ориентацией характеризуются стремлением к сверхдостижениям. Они верят в зависимость получаемых результатов от поведенческих реакций и, стремясь достичь успеха, находятся в поиске его внешних признаков. В основе этой личностной ориентации лежит недостаток самодетерминации. Такой человек в основном оперирует внешней мотивационной подсистемой, что ведет к негибкости в поведенческих реакциях и в переработке информации. При совершении выбора его решения базируются не на внутренних потребностях, а на внешних импульсах и критериях. Мотивы чрезмерно определяются внешними обстоятельствами. Такие люди утратили связь с основными

органическими потребностями. Потеря чувства самодетерминации компенсируется сильной потребностью в контроле извне [2].

У людей с безличной каузальной ориентацией возникает феномен «выученной беспомощности», поскольку они научаются на своем опыте тому, что среда не реагирует на их действия. Такой человек демонстрирует минимум самодетерминации. У него доминирует амотивирующая подсистема с некоторыми проявлениями внешней мотивирующей, что реализуется в автоматическом и беспомощном поведении [Там же].

Считается, что на практике у человека присутствуют каузальные ориентации всех трех типов, а индивидуальные различия выражаются в их пропорциях. Следовательно, исследование внутренней мотивации профессионального развития следует осуществлять по трем показателям: автономия, контроль и безличность. Соответственно, каждый из указанных показателей позволяет измерить степень выраженности одного из трех типов каузальных ориентаций личности в ситуациях выбора: опора на самостоятельные внутренние позиции (автономия), опора на внешние основания (контроль), выжидание и уход от решения (безличность).

Таким образом, в целях исследования мотивационных аспектов профессионального развития человека по самодетерминационному критерию, целесообразно использовать «Русскоязычный опросник каузальных ориентаций» (Д. А. Леонтьев, О. Е. Дергачева), разработанный на основе англоязычной методики «The General Causality Orientation Scale – GCOS» (Э. Деси, Р. Райан). Применение данного методического инструментария позволяет дать характеристику особенностям каузальных ориентаций субъекта труда при осуществлении им профессиональной или метапрофессиональной деятельности, которые в свою очередь, выступают в роли индивидуальных стилей самодетерминации профессионального развития.

Список литературы

1. Дергачева О. Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана // Современная психология мотивации / Под ред. Д. А. Леонтьева. М., 2002. С.103–121.
2. Дергачева, О. Е. Русскоязычная адаптация опросника каузальных ориентаций / О. Е. Дергачева, Л. Я. Дорфман, Д. А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2008. №3. С. 91–106.
3. Исьмина, М. С. Основные модели и концепции мотивации трудовой деятельности в организации (зарубежные теории мотивации) / М. С. Исьмина, П. С. Слободин // Современные тенденции развития менеджмента и государственного управления : Материалы межрегиональной заочной научно-практической конференции: в 2-х томах, Орел, 06–07 декабря 2018 года / Под

- редакцией А.В. Полянина. Том 2. Орел: Среднерусский институт управления - филиал РАНХиГС, 2019. С. 22-24.
4. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. 679 с.
 5. Плотникова, Е. С. Автономия и самодетерминация в структуре самоактуализации личности / Е. С. Плотникова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 4(61). С. 40-48.
 6. Поварёнков Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности / Ю. П. Поварёнков. Ярославль: Канцлер, 2008. 401 с.
 7. Сельминская, О. И. Самодетерминация личности и проблема ее исследования в психологии / О. И. Сельминская // Дружининские чтения : Материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Сочи, 24–25 мая 2019 года / Под редакцией И.Б. Шуванова, В.П. Шувановой, А.А. Смирновой. Сочи: Сочинский государственный университет, 2019. С. 226-231.
 8. Степанова, Н. А. Проблема изучения самодетерминации личности в отечественной психологической науке // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2019. №1. С. 69–73.
 9. Феномен самодетерминации: психологические истоки и современное понимание. Часть 1 / Н. Л. Москвичева, Е. В. Зиновьева, С. Н. Костромина [и др.] // Новые психологические исследования. 2022. Т. 2, № 4. С. 90–116.
 10. Osin E., Boniwell I. Self-determination and well being. Poster presented at the 4th International Self-Determination Conference. Ghent, Belgium, 2010.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.6

Декман И.Е., Погосян А.А. Тренинговая работа по формированию гендерной культуры подростков

Научный руководитель Декман Илона Евгеньевна

Доцент кафедры специального и инклюзивного образования филиала ГБОУ ВО
«Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки,
ilona.dekman@mail.ru

Погосян Анжелика Артуровна

Студентка 4 курса, Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» в г. Ессентуки, Kristusha-19@mail.ru

Training work on the formation of gender culture of adolescents

Scientific adviser Dekman Ilona Evgenievna

Candidate of Psychological Sciences, consultant of the Department, senior lecturer of the
Department "Pedagogy, Psychology" of the branch of the Stavropol State Pedagogical
Institute in Essentuki

Pogosyan Angelika Arturovna

4th year student Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki

Аннотация. В современном обществе, во времена социально-культурных и политических изменений, которые протекают в нашем обществе, прослеживается стремление участия женских и мужских ролей во всех сферах жизни, а также исчезает роль взаимоотношений мужчины и женщины как определенной ценности, наблюдается понижение уровня культуры взаимоотношений полов. Современное образование, которое направлено непосредственно к внутреннему миру юношей и девушек, способствует формированию и совершенствованию ценности личности, а также к утверждению мужской и женской индивидуальности, созданию уровня культуры взаимоотношений подрастающего поколения.

Ключевые слова: тренинг, тренинговая работа, гендерная культура, подростки, личность, индивидуальность.

Abstract. In modern society, in times of socio-cultural and political changes that are taking place in our society, there is a tendency for the participation of female and male roles in all spheres of life, and the role of the relationship between men and women as a certain value disappears, there is a decrease in the level of culture of gender relations. Modern education, which is directed directly to the inner world of boys and girls, contributes to the formation and improvement of the value of personality, as well as to the assertion of male and female individuality, the creation of a level of culture of relationships of the younger generation.

Keywords: training, training work, gender culture, teenagers, personality, individuality.

Развитие полового самосознания, а также идеалов мужественности и женственности в большей степени прослеживается непосредственно в подростковом возрасте, потому что понимание на предыдущих этапах начинает рассматриваться и конкретизироваться в процессе наиболее тесного общения. В современном обществе навязанные стереотипы маскулинности и феминности стали набирать все большую популярность, чем раньше, но в то же время произошла некое развитие сознания, которое выражается в очень серьезной демократизации половых взаимоотношений, по большей степени перестройкой чувственных оценок, а также определенных установок и средств поведения подростка как главного представителя определенного пола [1, с.32].

В настоящее время очень важно уделять должное внимание гендерным особенностям в образовательном процессе традиционной школы. Все мы знаем, что между девочками и мальчиками имеются различия в познавательной сфере, а именно в развитии мышления, восприятии, памяти, также в понимании учебного материала, которые формируются и развиваются разными путями в зависимости от половой принадлежности. Поэтому очень важен плавный переход от одинакового обучения мальчиков и девочек к такому обучению, которое будет способствовать развитию познавательных интересов непосредственно с учетом гендерных особенностей [4, с.234].

Сейчас производятся попытки разрешения данной проблемы- открываются образовательные учреждения, которые делятся по половому признаку, создаются специальные программы, которые учитывают гендерные особенности школьников.

Педагоги и родители совершают попытки по формированию и развитию у подростков в первую очередь положительного отношения к своему полу, а также чувства гордости за свой пол. Для получения такого результата очень важно развивать в детях как нравственные чувства и представления, так умения и навыки, которые будут нужны для проведения полученных представлений и усвоенных знаний [8, с.120-122].

Область полового воспитания составляют не только определенные отношения между мужчиной и женщиной такие, как супружеские, но и различные другие их взаимоотношения в труде, в обществе, на отдыхе, в общем различные взаимоотношения людей разного пола. Под половым воспитанием мы должны понимать не только нравственное поведение взрослых, но при этом и нравственное поведение подростков, которые, в свою очередь, должны быть правильно воспитаны и в половом отношении [2, с125-127].

Что же такое гендер? Гендер — это определенный набор культурных характеристик, которые указывают на социальное поведение мужчин и женщин, а также на их взаимоотношения между собой. Поэтому гендер касается не просто мужчин или женщин, а непосредственно отношениям между ними или к средству социального построения данных отношений, то есть к тому, как современное общество «конструирует» данные отношения и взаимодействие полов в социуме [7, с.276].

Гендерное воспитание – это по части социально контролируемый процесс развития девочки и мальчика в ходе их гендерной социализации – воспитание основ гендерной культуры взаимоотношений, развитие способности к реализации полоролевого репертуара и овладение умениями и навыками соответствующего поведения. Главная цель данного вида воспитания заключается в создании определенных условий для формирования и развития «правильной» идентичности и полного представления принадлежности к своему полу.

Понятие «гендерное воспитание» тесно связано с определением «гендерная культура». Гендерная культура — это часть общей культуры человека, система действующих в окружающем обществе взглядов, принципов, установок, которые в свою очередь развивают социокультурные аспекты пола такие, как гендерные отношения, гендерные роли, семейно-брачные установки, выступающие в роли структурообразующего особенности общества элемента.

Социальная психология гендера является огромным полем для изучения установок, предрассудков, дискриминации, социального восприятия и самовосприятия, самоуважения, возникновения социальных норм и ролей. Гендерное воспитание — это относительно социально контролируемый процесс развития мальчика и девочки в ходе их гендерной социализации- воспитание основ гендерной культуры взаимоотношений, формирование способности к реализации полоролевого репертуара и овладение умениями и навыками соответствующего поведения.

Формы и методы работы по формированию гендерной культуры личности: более применимыми являются такие методы, как: словесный, практический, различные тренинги, игры, практические, наглядные.

К словесному методу относятся рассказ, рассказ-объяснение, беседа, чтение произведений, заучивание наизусть, пересказ произведения, внушение, убеждение.

Практический метод включает в себя элементарные инсценировки, использование разных видов театра, игровую деятельность, упражнения, карточки,

личный пример, проведение досуговых мероприятий, художественно-продуктивную деятельность [12, с.123].

К наглядному методу относятся показ иллюстраций, схем, моделей, алгоритмов, просмотр видеофильмов, оформление выставки, экскурсии.

Игровой метод связан с проведением игр, игр-упражнений, игр-драматизаций, дидактических, театрализованных, подвижных словесных, ролевых игр.

Формы работы классного руководителя по гендерному (полоролевому) воспитанию: беседы; родительские лектории; занятия по психологическому просвещению родителей; групповые дискуссии; решение ситуационных задач; индивидуальные и групповые консультации; ролевые игры; «мозговая атака»; фокус-групповые исследования; проекты; выступления врачей-специалистов на классных часах и уроках биологии, ОБЖ, на встречах с родителями и др. К словесному методу относятся рассказ, рассказ-объяснение, беседа, чтение произведений, заучивание наизусть, пересказ произведения, внушение, убеждение [13, с. 134].

Для того, чтобы формировать гендерную культуру у подростков, разрабатываются специальные тренинги. Данная форма работы дает возможность применения активных методов обучения для формирования гендерной культуры в подростковом возрасте. Тренинг формирования гендерной культуры, как форма взаимодействия, предназначен для среднего и старшего подросткового возраста, потому что межличностное общение с противоположным полом является очень важной деталью в этот период, но при этом вносит свой вклад в развитие их личности в целом. Именно отношения со сверстниками противоположного пола являются средством определенных размышлений подростков, внутри которых формируется и изменяется самооценка, а также уровень притязаний [5, с.90].

Цель данных психологических тренингов- формирование и развитие личностных качеств, а также помощь в понимании и принятии отличительных особенностей своего и другого пола, рост коммуникативной грамотности, гибкости в поведении своем [3, с.23].

Главными задачами тренинговой работы по формированию гендерной культуры подростков являются [2, с.127]:

1. формирование представлений о сущности своего и иного пола;
2. развития установок, необходимых для успешного взаимодействия полов;
3. смягчения недоверия между ними;
4. формирование психологических умений и навыков общения мужчины и женщины, включая глубинные интимные сферы;

5. реабилитации психических травм, полученных в связи с различием полов и сексуальностью.

Во время проведения тренинга в начале и в конце каждого занятия необходимо проводить рефлексию, в процессе которой подростки могут высказать свои желания и чувства к участникам тренинга, обсудить трудности, с которыми они столкнулись, либо оценить самостоятельно вклад каждого участника тренинга [6, с.145].

Выводы: таким образом, гендерная культура является главной составляющей общего гармоничного формирования и развития личности, которые представляют собой единое целое представление о мужском и женском поле, их социальных и биологических ролях, а также об отношении к противоположному полу. Уделять внимание гендерной культуре необходимо начинать уже с детских лет, но при этом уделять внимание современному обществу. Формирование гендерной культуры у подростков является важным условием развития современного общества и одной из главных задач в области прав человека. Учитывая вышесказанное, можно утверждать, что, начиная хотя с подросткового возраста, людям необходимо получать объективные знания по гендерной проблематике. Стоит отметить, что психологический тренинг как одна из форм работы, является ведущим видом деятельности в подростковом возрасте и соответствует особенностям данного периода. Суть тренинговой работы заключается в создании условий для гендерного самоопределения личности учащегося и его интеграции в обществе.

Список литературы

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: Уч. пособие. – СПб.: Питер, 2020. с.32-46.
2. Бурова, С.Н. Гендерное воспитание: учебно- метод, пособие / С.Н. Бурова, О.А. Янчук. – Минск: 00 «БАМХЖ», 2018. – 72 с.
3. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Уч.пособие – 2-е изд., М: Изд-во «Ось – 89», 2019. С.125-127.
4. Кипнис М. Тренинг коммуникации – 2-е изд., стер. – М: Ось – 89, 2018, с.23.
5. Майерс Д. Социальная психология. СПб., 2019. С. 234-236.
6. Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе: методика развития компетентности в общении в группах от 40 до 100 человек. – М.: Академ. Проект, 2019г. с.90, 323.
7. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. СПб.: Питер, 2022г. с. 145.
8. Словарь гендерных терминов. / Под ред. А. А. Денисовой / Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». М.: Информация — XXI век, 2022, 276с.
9. Смотрицкая, Г.Е. Основы гендерных знаний: учебно-метод, пособие / Г.Е. Смотрицкая. – Минск: БГУФК, 2022. – 82 с.
- 10.Смотрицкая, Г.Е. Социализация учащихся средней общеобразовательной школы: гендерный контекст: метод, рекомендации для учителей средних общеобразоват. школ / Г.Е. Смотрицкая. – Минск: РИВШ, 2006. – 34 с.
- 11.Степанова, Л.Г. Диагностика гендерной индивидуальности личности: учебно-метод. пособие / Л.Г. Степанова. – Минск: БГПУ, 2021. – 126 с.
- 12.Тархова Л. П. Мальчик, мужчина, отец. М.: Знание, 2021г, 120-123с.
- 13.Щеглова, С.Н. Роль родителей в конструировании современного детства: гендерный аспект / С.Н. Щеглова. – М.: Социум, 2020. – 134 с.

УДК 159.9.072

**Ипполитова Е.А. Семейные ценности женщин, переживших измену
брачного партнера**

Ипполитова Елена Александровна

Кандидат психологических наук, доцент, Алтайский государственный университет
Россия, г. Барнаул
ippolitovae@bk.ru

**Family values of women who have survived the betrayal of a marriage partner
Ippolitova Elena Alexandrovna**

Candidate of psychological sciences, associate Professor, Altai State University
Barnaul, Russia

Аннотация. В статье рассматривается проблема трансформации ценностно-смысловой сферы женщины вследствие переживания кризиса, спровоцированного изменой брачного партнера. Результаты проведенного исследования демонстрируют, что опыт супружеской измены способствует изменению системы семейных ценностей, поэтому обесценивается супружеская верность, но повышается значимость взаимопонимания. Основным негативным последствием измены в супружеских отношениях является утрата доверия. Вместе с тем, данный опыт способствует обретению женщиной свободы в поступках, в выборе способов организации личного досуга, а в отношениях с супругом на первый план выходят общность интересов и взаимопонимание

Ключевые слова: супружеская измена, семейные ценности, женщины, кризис, перестройка ценностно-смысловой сферы.

Abstract. The article deals with the problem of transformation of the value-semantic sphere of a woman as a result of experiencing a crisis provoked by the betrayal of a marital partner. The results of the study demonstrate that the experience of adultery contributes to a change in the system of family values, as a result of which marital fidelity is devalued, but the importance of mutual understanding increases. The main negative consequence of adultery in marital relations is the loss of trust. At the same time, this experience helps a woman to gain freedom in her actions, in choosing ways to organize personal leisure, and in relations with her spouse, common interests and mutual understanding come to the fore

Keywords: adultery, family values, women, crisis, restructuring of the value-semantic sphere.

Проблема супружеской неверности является одной из наиболее острых в практике оказания психологической помощи, что связано с большим количеством обращений брачных партнеров, столкнувшихся с ситуацией измены. В научно-психологической литературе эта проблема так же вызывает исследовательский интерес в связи с интенсивной трансформацией гендерных ролей и представлений о приемлемых формах сексуального поведения, происходящих в современном обществе [1, 2]. Анализ источников позволяет заключить, что одной из обсуждаемых

проблем являются факторы измены. Так, установлено, что супружеская неверность обусловлена не только психологическими особенностями отдельного индивида, но и социально-демографическими характеристиками, например, возрастом и стажем семейной жизни [3, 4]. Кроме того, важным фактором является отношение к измене в обществе, имеющее характерные черты в разные исторические эпохи. Обозначается тенденция к возрастанию терпимости к супружеской неверности, при этом в данной сфере сохраняется гендерное неравенство. Как отмечает Т.Н. Кочеткова, в современной ситуации измена мужчины нередко расценивается как показатель высокого статуса и экономической состоятельности, в то время как тождественное поведение женщины оценивается как недостойное. Более того, результаты исследования Ю.А. Соколовой позволяют заключить, что во всех возрастных группах более непостоянным партнером является мужчина. Вместе с тем установлено, что измена партнера в большинстве случаев воспринимается как психотравмирующее жизненное событие, способное спровоцировать личностный кризис, ключевыми моментами которого является пересмотр жизненных ориентиров и переоценка ценностей [3]. В этой связи интерес представляет анализ тенденций трансформации семейных ценностей женщин, переживших измену супруга.

Методы и выборка исследования. Было предпринято эмпирическое исследование, в котором приняли участие 60 женщин в возрасте от 23 до 40 лет, состоящих в браке и имеющих одного или нескольких детей: из них 30 женщин, переживших измену брачного партнера, и 30 женщина, не имеющих подобного опыта. Исследование проводилось анонимно, на добровольной основе. Был использован комплекс методов сбора информации (анкетный опрос, модифицированный вариант методики Е.Б. Фанталовой «Соотношение «ценности» и «доступности» различных жизненных сфер» [7]) и ее анализа (описательные статистики, t-критерий Стьюдента, W-критерий Вилкоксона).

Результаты. Рассмотрим данные, демонстрирующие тенденции перестройки системы семейных ценностей женщин в результате столкновения с изменой супруга.

Установлено, что женщины, как столкнувшиеся с изменой брачного партнера, так и не имеющие подобного опыта, имеют частично схожие ориентиры в области семейных отношений. Наиболее ценными для них являются дети и доверие. Наименьшую значимость в иерархии семейных ценностей всех опрошенных женщин занимают разнообразное времяпрепровождение и свобода как независимости в поступках. Можно сделать вывод о том, что для имеющих детей женщин материнство является основным приоритетом, так же как и выстраивание доверительных

отношений в семье. Ради этого они готовы жертвовать личным досугом и свободным временем.

Вместе с тем в результате применения t-критерий Стьюдента выявлен ряд различий в иерархии семейных ценностей женщин в зависимости от наличия опыта переживания измены брачного партнера (таблица 1).

Таблица 1. Различия в семейных ценностях женщин с опытом и без опыта переживания измены супруга

Ценность	Средние значения по группе		Достоверность различий, p
	С опытом измены супруга	Без опыта измены супруга	
Взаимопонимание	6,81	5,42	0,009
Верность	7,39	8,77	0,034

Опираясь на анализ различий, можно сделать вывод о том, что, пережив измену брачного партнера, женщины начинают меньше ценить супружескую верность, видимо, разочаровавшись в данной ценности. В то же время значимость взаимопонимания для них, напротив, возрастает, что, видимо, связано с опытом переживания последствий кризиса в отношениях, спровоцированного адюльтером, который удалось разрешить именно благодаря способности супругов сохранять контакт в разных ситуациях.

Анализ представлений женщин о доступности для них семейных ценностей позволил установить следующее (таблица 2).

Таблица 2. Различия в доступности семейных ценностей для женщин с опытом и без опыта переживания измены супруга

Доступность ценности	Средние значения по группе		Достоверность различий, p
	С опытом измены супруга	Без опыта измены супруга	
Верность	5,45	7,61	0,001
Свобода	7,23	4,26	0,001
Разнообразное времяпрепровождение	7,29	3,74	0,001
Общность интересов	5,74	3,68	0,002
Доверие	4,32	6,19	0,008

Как видно из таблицы 2, женщины, пережившие измену брачного партнера, затрудняются в поиске путей и способов достижения таких ценностей как верность и доверие. Видимо, они не знают, как теперь снова научиться доверять партнеру, в верности которого нет уверенности. В то же время опыт измены позволяет женщинам чувствовать себя более свободными в поступках и действиях, выбирать разные варианты досуга, что, вероятно, объясняется тем, что они стали менее ориентированными на желания супруга, а ставят в приоритет собственные потребности. Хотя возможность достижения общности интересов остается тем связующим звеном, которое позволяет и дальше сохранять супружеские отношения.

Рассмотрим ценностно-смысловую сферу женщин с опытом измены брачного партнера с точки зрения наличия внутренних конфликтов как расхождений между желаемым и доступным в семейной сфере. Для выявления различий между значимостью и доступностью ценностей был применен критерий W-критерий Вилкоксона. Если говорить о семейных ценностях женщин, столкнувшихся с изменой в отношениях, то дисбаланс выявлен в большинстве из них. Так, желанными, но труднодостижимыми для них являются взаимопонимание ($p=0,0034$), уважение ($p=0,002$), доверие ($p=0,001$), верность ($p=0,001$). В то же время ценности общности интересов, свободы как независимости в поступках и разнообразного времяпрепровождения видятся этим женщинам в большей степени доступными, нежели чем значимыми ($p=0,001$). В свою очередь ценностно-смысловая сфера женщин без опыта переживания супружеской измены является более гармоничной в аспекте желаемого и доступного в сфере семьи, так как расхождения присутствуют лишь в нескольких ценностях (разнообразное времяпрепровождение, взаимопонимание). Следовательно, можно сделать вывод об увеличении тенденции к внутренней конфликтности ценностно-смысловой сферы женщин вследствие переживания измены брачного партнера.

Выводы. Результаты проведенного исследования демонстрируют, что переживание кризиса, спровоцированного супружеской изменой, выступает фактором трансформации ценностно-смысловой сферы женщин в аспекте переосмысления значимости и доступности семейных ценностей. Опыт переживания измены способствует тому, что женщины разочаровываются в супружеской верности, способов сохранения которой они так же не видят и больше не доверяют своему партнеру. Ценность же взаимопонимания в семье как стратегии разрешения критических ситуаций для них, напротив, возрастает. Женщины, пережившие измену супруга, начинают больше ориентироваться на собственные потребности, становятся

более свободными в своих поступках, в выборе способов организации личного досуга. В целом можно заключить, что основным негативным последствием измены в супружеских отношениях является потеря доверия, в других же аспектах данный опыт способствует обретению женщиной внутренней свободы, а в отношениях с супругом на первый план выходят общность интересов и взаимопонимание.

Список литературы

1. Ключко О.И., Чекалина А.А. Гендерные трансформации в представлениях российской студенческой молодежи // Женщина в российском обществе. – 2020. – № 1. – С. 55-69.
2. Тартаковская И. Н., Лунин И. И. Социальные трансформации гендера и сексуальности в свете идей И.С. Кона // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. – 2018. – № 6. – С. 4-19.
3. Кочеткова Т.Н. Социальные представления о допустимости измены в контексте гендерных отношений // Интернет-журнал «Мир науки» 2017. – Том 5. – № 1 // <http://mir-nauki.com/PDF/05PSMN117.pdf>
4. Мироненко А.К. Представления об измене молодых супругов // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. – 2016. – № 4 // <http://journal.asu.ru/vfp/article/view/1653>
5. Васина И.Д. Измена как проблема современной семьи / Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2022. – № 4. – С. 49–53.
6. Тарболина А.А. Исследование представлений о супружеской измене среди брачных партнеров: кросс-культурный анализ. – Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 2 – С. 83-86.
7. Ипполитова Е.А. Семейные перспективы молодежи в изменяющемся мире: монография. – Барнаул: Азбука, 2012. – 220 с.

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

Канунников Р.И. Формирование правовой культуры курсантов МВД России в процессе обучения

Канунников Роман Игоревич

Уральский юридический институт МВД России

кандидат психологических наук, доцент

roma.kanunnikov@inbox.ru

Formation of the legal culture of cadets of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the course of training

Kanunnikov R.I.

Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

PhD in Psychology, Associate Professor

Аннотация. В статье анализируются формирование правовой культуры у курсантов в образовательных организациях МВД России. Уточняется понятие правовой культуры, дается развернутая характеристика специфики формирования правовой культуры, определяется ее значение на данном этапе. Раскрывается роль профессорско-преподавательского состава, курсовых офицеров, священнослужителей в формировании правовой культуры у обучающихся в образовательных организациях МВД России. Понимание специфики формирования правовой культуры за счет внедрения проблемной и модульной технологий, позволит совершенствовать учебно-служебную деятельность курсантов с целью повышения уровня правовой культуры.

Ключевые слова: правовая культура, правовое обучение, правовое воспитание, правовые нормы, проблемное обучение, модульное обучение, курсанты.

Abstract. The article analyzes the formation of legal culture among cadets in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The concept of legal culture is clarified, a detailed description of the specifics of the formation of legal culture is given, its significance at this stage is determined. The role of the teaching staff, course officers, clergymen in the formation of legal culture among students in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia is revealed. Understanding the specifics of the formation of legal culture through the introduction of problematic and modular technologies will improve the educational and service activities of cadets in order to increase the level of legal culture.

Key words: legal culture, legal education, legal education, legal norms, problem-based learning, modular learning, cadets.

Правовая культура является достаточно важным элементом жизни современного общества. Она взаимодействует со всеми сторонами социума, но при этом ее основой является правосознание. Правосознание граждан заключается в знании и умении применять нормы права в повседневной жизни.

В исследованиях, А.И. Масловой, Л.К. Фортовой отмечается, что довольно часто граждане имеют пробелы в правосознании, возникающие в отсутствии знаний норм права либо же, в не верной их трактовке. Сами же правовые нормы и законы не возникают не откуда. Они появляются в результате необходимости регулирования отношений между людьми в различных сферах. Правовые нормы и законы составляют основу формирования правовой системы. Сама же правовая система не может существовать без правовой культуры. Довольно распространенным представляется внедрение правовых норм, которые противоречат сложившейся правовой культуре, что в свою очередь приводит к определенному диссонансу у граждан и выражается в стремлении формального отношения к соблюдению данных норм [7].

При всем этом граждане достаточно требовательно относятся к соблюдению правовой культуры сотрудниками органов внутренних дел. Исходя из этого, одной из основных задач, стоящих перед профессорско-преподавательским составом в образовательных организациях МВД России, является формирование правовой культуры, посредством правового обучения и воспитания.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», отмечено, что формирование правовой культуры у обучающихся в том числе и в образовательных организациях МВД России является фундаментальным принципом развития современного общества в России.

Исследования в данной области проводились такими учеными как О.В. Адаевой, Т.И. Исаковой, В.Н. Жадан, А.И. Масловой, Л.К. Фортовой, В.В. Шанько и др.

О.В. Адаева рассматривает правовую культуру как критерий оценки общества к существующим правовым нормам. Правовые нормы, присущие данному обществу – правовая система, направленная на регламентацию отношений между людьми. Правовая же культура сотрудников полиции определяется как способность реализаций полученных правовых знаний в правоприменительной практике [1].

В.А. Брутян считает, что правовая культура – это результат отношения граждан не только к самим законам, но и специфике их применения. Под правовой культурой сотрудников полиции она понимает профессиональный уровень, позволяющий наиболее объективно оценить применение того или иного закона [3].

Н.А. Славова определяет правовую культуру как систему знаний, сложившихся в результате правового воспитания и обучения и применяющихся в правовых взаимоотношениях с другими гражданами. Правовая культура сотрудника органов внутренних дел, по ее мнению, отличается наличием профессиональных знаний в

данной сфере, знанием особенностей правоприменительной практики, умением пропагандировать правовые нормы и законы, стремлением формирования правовой культуры в обществе [8].

Формирование правовой культуры у курсантов, обучающихся необходимо рассматривать как процесс приобщения к общечеловеческим ценностям. Правовая культура проявляется в системе социальных отношений, но реализуется на практике за счет сформированных ценностей, идей, взглядов, убеждений.

Перед образовательными организациями МВД России в ходе правового обучения и воспитания стоят следующие задачи:

- 1) формирование высокого уровня правосознания как важной части правовой культуры;
- 2) научное понимание норм права и правильное их толкование;
- 3) воспитание ответственности за выполнение правовых норм;
- 4) осознание курсантами социальной значимости норм права;
- 5) воспитание убежденности в правильности правовых предписаний;
- 6) формирование привычки к правомерному отношению.

Правовое воспитание в образовательных организациях МВД России имеет свою специфику, заключающуюся в том, что реализация учебно-служебной деятельности осуществляется в закрытой организации. При этом вся деятельность курсантов строго регламентирована и детально урегулирована нормами права.

По мнению В.В. Шанько, регламентирование учебного процесса опирается на нормы права, но при этом огромное значение имеет и роль субъектов образовательного процесса. Субъектами правового обучения и воспитания являются курсовые офицеры, профессорско-преподавательский состав, руководство учебного заведения, оказывающие непосредственное воздействие на курсантов. Профессорско-преподавательский состав, курсовые офицеры, кураторы, руководство учебного заведения должны уметь анализировать педагогическую ситуацию, выбирать наиболее эффективные средства, методы и приемы воздействия на курсантов. Разрешение любых педагогических ситуаций, во многом зависит от контроля за осуществляемой деятельностью, изменениями в учебном процессе и личности самого преподавателя. В связи с этим отбор на должности профессорско-преподавательского состава, курсовых офицеров и кураторов должен быть усилен [9].

Формирование правовой культуры в образовательных учреждениях МВД России зачастую связано с адаптационным потенциалом абитуриентов. В первую

очередь является необходимым совершенствовать работу по процессу адаптации первокурсников к специфике учебно-служебной деятельности.

Совершенствование правовой культуры важно начинать с создания системы правового воспитания, которая бы усилила наличие взаимосвязей не только между профессорско-преподавательским составом, курсовыми офицерами и т.д., но и между первокурсниками и курсантами старших слушателей. Все это в совокупности позволит создать более эффективное образовательное пространство, нацеленное на формирование правовой культуры.

Благоприятные адаптационные процессы позволяют более успешно включать первокурсников в учебно-служебную деятельность, прививать нормы, традиции, распорядок дня учебного заведения.

Для более успешного формирования правовой культуры необходимо усилить связь изучаемого теоретического материала с правоприменительной практикой, существующей в территориальных органах внутренних дел.

Внедрение технологии проблемного обучения в образовательных организациях МВД России будет способствовать актуализации индивидуального опыта, а также позволит более детально сочетать накопленные теоретические знания с практическим опытом.

Применение проблемного обучения формирует у курсантов самостоятельность в изучении проблемы, понимание ее сути и вырабатывает активность в способах решения.

Технология проблемного обучения способствует овладению способами взаимодействия с различными категориями граждан, позволяет быстро и эффективно принять решение в сложной, а порой и экстремальной ситуации. Благодаря этой технологии, обучающиеся могут не только решать проблему, но и формулировать ее, выделяя при этом несколько вариантов решения. Огромное значение в образовательном процессе имеет использование проектной деятельности обучающихся. Ее применение, нацеленное на создание учебного проекта, позволяющего по-новому, взглянуть на процессы выработки правовых норм, профилактики, предупреждения социально-правовых проблем [5].

Курсантам нужно давать задания на практических и семинарских занятиях, позволяющие критически осмысливать разного рода проблемы, что обеспечивает развитие способности к обоснованию выбора того или иного законодательного акта и специфике его правоприменительной практике.

Модульная технология в процессе формирования правовой культуры позволяет индивидуализировать учебный процесс за счет представления полной информации о программе, форме и порядке организации обучения, представления теоретического материала, материалов для самоконтроля, учебных проектных заданий. Таким образом, осуществляется дифференциация процесса обучения [2].

В целом, необходима комплексная программа, направленная на правовое обучение и воспитание курсантов в учебных заведениях МВД России.

Комплексность программы должна реализовываться за счет выбора методов, средств и приемов, необходимых для гармоничного развития личности, с учетом единства требований от профессорско-преподавательского состава, курсовых офицеров и т.д. Такого рода воздействие, позволяет наиболее эффективно формировать правовую культуру у курсантов.

Этапы программы по правовому обучению и воспитанию должны включать в себя:

а) первичный этап профессиональной социализации (характеризуется принятием новых правил, принятых в данной организации, стремлением соответствовать этим правилам; принятием символов групповой солидарности, ценностей, обычаев, традиций). Данный этап признается успешным, если курсанты усваивают определенную систему знаний, норм и ценностей, что позволяет им функционировать в качестве полноправного члена данного социального окружения – 1-2 курс.

б) этап формирования профессиональной идентичности (включает восприятие и участие личности во всех общественных социальных отношениях, во всех проявлениях общественной жизни с учетом правовых норм. Включение в профессиональную социализацию считается успешным, если курсанты обладают не только сформированными знаниями, навыками и умениями, но и готовы к их реализации в рамках служебной деятельности – 3-4 курс.

в) этап оценки готовности выпускников к самостоятельной профессиональной деятельности (потребность в реализации полученных знаний на практике, в деятельности. Готовность к определенным самоограничениям, если они продиктованы потребностями службы, осознание и принятие возможных рисков, связанных со службой в ОВД, реализацию сформированных правовых норм в служебной деятельности и быту – 5 курс [4].

Правовое обучение необходимо сочетать с правовым воспитанием. Правовое воспитание в совокупности с правовым обучением позволяет обеспечить

формирование правового сознания, мировоззрения, что в свою очередь составляет основу правовой культуры курсантов.

Процесс целенаправленности воспитания дисциплинированности будущих офицеров включает в себя следующие элементы: уточнение целей воспитания, постановка дифференцированных целей воспитания у курсанта дисциплинированности для каждого курса обучения; учет и корректировка личностных целей воспитания дисциплинированности конкретных курсантов, в ходе всего периода обучения.

Немаловажное значение в правовом воспитании в учебных заведениях МВД России отводится религиозным конфессиям. Религия позволяет формировать и подкреплять правовые нормы. Как правило, это осуществляется в процессе правового воспитания с опорой на чувства, традиции и т.д.

Священнослужители, достаточно полно и точно могут дать трактование тех или иных правовых норм, принятых в данном обществе. Вместе с тем курсанты должны обладать знаниями в области легальных и деструктивных не только направлений в религии, но и отдельных высказываний. В связи с этим, наилучшим вариантом осуществления правового воспитания в образовательных организациях МВД России, является совместная деятельность, включающая в себя воспитательную деятельность:

- 1) руководящего состава;
- 2) профессорско-преподавательского состава;
- 3) курсовых офицеров;
- 4) священнослужителей традиционных для России религиозных конфессий [6].

Исходя из этого, правовую культуру курсантов необходимо формировать в совместной деятельности за счет:

- а) повышения уровня правосознания, путем расширения мировоззрения и обогащения знаний, навыков и умений в сфере права
- б) ценностных ориентаций, способствующих формированию правовых норм и непопозволительности их нарушений.
- в) вовлечение курсантов в оказание правовой помощи гражданам, ветеранам,
- г) профилактике правонарушений, путем проведения профилактической работы в школах, а также участие в мероприятиях правовой направленности, проводимых в вузе (конференции, лекции и т.д.)

В связи с этим правовое воспитание курсантов в образовательно-воспитательной среде ведомственных вузов представлено системой направлений, взаимодействием которых определяется его результативность и эффективность.

Правовое воспитание в образовательных организациях МВД России опирается на создание условий, необходимых для накопления знаний и положительного опыта их применения в практической деятельности, формирование общекультурных компетенций, декларируемых обществом.

Кроме того, необходимо создавать все условия для того, чтобы курсанты образовательных организаций МВД России были готовы к решению сложных задач в процессе служебной деятельности и вместе с тем понимали процессы, происходящие в жизни общества.

Таким образом, каждый выпускник образовательного учреждения МВД России кроме того, что он должен обладать сформированной профессиональной компетентностью, а также обязан обладать высокой правовой и нравственной культурой, что в свою очередь будет способствовать повышению имиджа сотрудников правоохранительных органов.

Список литературы

1. Адаева О.В. Особенности осуществления правового воспитания сотрудников органов внутренних дел // Пробелы в Российском законодательстве.– 2018. – № 6. – С.26 – 27.
2. Балашов А.В. Правовое воспитание в контексте современного образовательного процесса // Актуальные проблемы государства и права.– 2022. – № 3. – С.269 – 276.
3. Брутян В.А. Аксиологический аспект правового воспитания, правосознания и правовой культуры // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 8. – С. 101-105; URL: <https://top technologies .ru/ru/article/view?id =36111> (дата обращения: 09.01.2023).
4. Жадан В.Н. Опыт применения интерактивных и инновационных форм и методов обучения в преподавании юридических дисциплин // Балтийский гуманитарный журнал . – 2018. – № 3. – С.200 – 209.
5. Исакова Т.И. Понятийно-категориальный аппарат проблемы развития интерактивных технологий формирования правовой культуры студентов высшей школы и курсантов ведомственных вузов // Теория и практика социогуманитарных наук.– 2019. – № 1. – С.26 – 31.
6. Кодоева А.Ч. Формы и методы организации правового воспитания курсантов в учебной и во внеаудиторной деятельности // Карельский научный журнал.– 2020. – № 3. – С.41 – 46.
7. Маслова А.И., Фортова Л.К. Проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи в реалиях современного общества // Перспективы науки. – 2020. – № 4 (127). – С.126 – 130.
8. Славова Н.А. Правовая культура: понятие и функции // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. – 2020. – № 3. – С.48 – 55.
9. Шанько В.В. Построение социокультурного образовательного пространства как условие формирования профессионально-правовой культуры курсантов вузов МВД России // Перспективы науки. – 2020. – № 5 (128) С.177 – 179.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37.06

Крамаренко Д.А. Проектная деятельность как метод адаптации иностранных граждан в российском вузе

Крамаренко Дмитрий Александрович

аспирант 2 курса, направления «Педагогическое образование»
направленности «Теория и методика профессионального образования»
института физико-математического, информационного и технологического
образования, Новосибирский государственный педагогический университет
г. Новосибирск
gordej87@yandex.ru

Project activity as a method of adaptation of foreign citizens in a Russian university

Kramarenko Dmitry Alexandrovich

Postgraduate of Institute of Physics and Mathematics, Information and Technology
Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема адаптации иностранных граждан в российском вузе. Автор обосновывает актуальность данной проблемы. Статья раскрывает содержание понятия адаптации. В статье выделены биологический и психологические аспекты данного понятия. Автор подчёркивает важность комплексного подхода в процессе адаптации иностранных граждан. Проектная деятельность предлагается как метод получения положительного социокультурного опыта иностранного студента, приобщение к традициям и нормам страны изучаемого языка. Такой подход будет интересен специалистам высших военных учреждений, работающих с иностранными курсантами.

Ключевые слова: адаптация, иностранный студент, курсант, проектная деятельность, военный вуз, высшее образование, подготовка.

Abstract. This article deals with the problem of adaptation of foreign citizens in a Russian university. The author substantiates the relevance of this problem. The article reveals the content of the concept of adaptation. The article highlights the biological and psychological aspects of this concept. The author emphasizes the importance of an integrated approach in the process of adaptation of foreign citizens. Project activity is offered as a method of obtaining a positive socio-cultural experience of a foreign student, familiarization with the traditions and norms of the country of the language being studied. This approach will be of interest to specialists from higher military institutions working with foreign cadets.

Keywords: adaptation, foreign student, cadet, project activity, military university, higher education, training.

Международное сотрудничество в образовательной сфере – одно из приоритетных направлений развития высшего образования в Российской Федерации. Наша страна присоединилась к Болонской декларации в 2003 г. Это привело к росту мобильности иностранных граждан и вовлечению российских ВУЗов в международную образовательную среду.

Немалый опыт обучения иностранной молодёжи был накоплен еще в советское время. Советский Союз оказывал образовательную помощь странам «третьего мира». Советский Союз занимал третье место в мире по количеству иностранных студентов, уступая лишь США и Франции. Советское образование по праву считалось одним из лучших, поэтому для иностранных граждан было престижным отучиться в СССР.

За рубежом проблемы адаптации иностранных граждан в высшем учебном заведении начали изучать с середины XX века. Основой для подходов многих учёных послужила концепция культурного шока. Её разработал американский антрополог К. Оберг.

Проблемой адаптации иностранных граждан в ВУЗе занимались отечественные авторы: О. В. Авакова, А. А. Гаджиев, О. Е. Боброва, С. А. Цыплакова, Н. В. Быстрова, О. Г. Выстороп, Е. А. Челнокова, Ю. Н. Жулькова, Е. В. Новожилова, А. С. Челноков (адаптация и социализация иностранных студентов в современной высшей школе), Е. В. Муравьева, Н. Н. Масленникова (проблемы интеграции иностранных студентов в образовательную среду российских вузов), Л. Ф. Муц (методология исследования анализа проблем социализации иностранных студентов), Г. П. Иванова, О. К. Логвинова, Н. Н. Ширкова (педагогическое обеспечение социокультурной адаптации иностранных студентов) и другие.

После распада СССР разрушилась сложившаяся в Советское время система подготовки иностранных граждан. Со многими партнёрами были разорваны связи в сфере экономики, науки, инженерных технологиях. Государство стало меньше взаимодействовать с другими странами в области культуры и образования.

В последнее время вновь наблюдается рост числа иностранных студентов в российских вузах. Представители высшей школы участвуют в международных образовательных форумах и выставках, организуют рекламные акции в зарубежных средствах массовой информации. Увеличилось количество квот для иностранных студентов в российских вузах. Это благоприятно сказывается на экономическом, образовательном сотрудничестве между странами. К тому же увеличение числа иностранных студентов в наших вузах носит политический характер. Если в стране

обучения иностранному студенту создаются комфортные условия, у него появляется некая лояльность к стране пребывания. Так формируются пророссийские национальные элиты. В современных условиях важно обрести надёжными союзниками и партнёрами из-за рубежа. Таким образом адаптация иностранных граждан в российских вузах продолжает оставаться приоритетной задачей в удерживании позиций России на международной арене. [2]

При подготовке данного материала использовались работы следующих авторов: Аркадьевой Т. Г., Федотовой Н. С., Шарри Т. Г., Ключиной А.М., Торгашевой М.А., Полат Е. С. и других.

Цель работы – рассмотреть комплексный подход в адаптации иностранных граждан в российском вузе через проектную деятельность.

Задачи:

1. Изучить материалы современных авторов по указанной теме.
2. Рассмотреть понятие адаптации через биологический и психологический аспекты.
3. Предложить примерную схему проекта для работы тьютора/офицера по работе с иностранными курсантами в военном ВУЗе.

Иностранные студенты, приехавшие учиться в российский вуз, должны научиться изъясняться на языке принимающей стороны, преодолеть стресс и адаптироваться в новом коллективе, влиться в нормы и традиции России. Иностранные граждане сталкиваются со следующими сложностями: языковыми, личностно-психологическими, социокультурными.

Процесс адаптации можно рассматривать с двух сторон: с биологической и психологической точек зрения. В справочной литературе по психологии биологический аспект адаптации понимается как «приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Психологический аспект (частично перекрывается понятием социальной адаптации) – приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и собственными потребностями, мотивами, интересами. Процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды называется социальной (социально-психологической) адаптацией, которая осуществляется путём усвоения представлений о нормах и ценностях данного общества (как в широком смысле, так и применительно к ближайшему социальному окружению – общественной группе, коллективу, семье). Основным проявлением социальной адаптации является

взаимодействие (в том числе и общение) человека с окружающими его людьми и его активная деятельность.» [5, С. 387]

Российская социокультурная среда для иностранного студента является новой. [3] С одной стороны, иностранный студент – носитель традиций, норм и ценностей своего народа. Со второй стороны, он личность со своим характером и темпераментом. С третьей стороны, иностранный гражданин – студент, а значит субъект и объект педагогического процесса. В этой трилогии общение является одним из приоритетных факторов, посредством которого студент общается с окружающими его людьми, познаёт культуру и нормы поведения страны обучения. [1, С. 96]

Суть проектной деятельности заключается в преодолении противоречий между желаемым и действительным непосредственными действиями самих студентов через различные инструменты коммуникации. [4]

Рассмотрим схему комплексного проекта вне учебной деятельности на примере военного вуза. Первый год иностранные студенты занимаются изучением языка. За этот период им необходимо научиться взаимодействовать не только между собой (если на курсе есть граждане из разных стран), но и с окружающими людьми – гражданами принимающей стороны. На этом этапе важно практиковать регулярные встречи с курсовым офицером. Работа с личным составом должна носить систематический характер, доброжелательное отношение, искреннее желание вникать в проблемы иностранных студентов и помогать им в преодолении трудностей. Это могут быть встречи после занятий с целью рассказать друг о друге, поделиться интересами. Курсовой офицер может рассказывать о традициях России, а студенты о культуре своей страны.

По мере того, как студенты научатся изъясняться на русском языке, можно включать в проект адаптации дополнительные активности. Один вечер в неделю можно выделить под командную спортивную игру, популярную в стране иностранного студента, например, футбол, баскетбол, волейбол. Это могут быть дружеские турниры между командами студентов по отдельным странам.

Для дальнейшей социализации и интеграции с российскими курсантами можно предлагать иностранным студентам зимние виды спорта, которые им диковинку. Например, африканских студентов брать на тренировки хоккейной команды университета. Так они научатся кататься на коньках и попробуют себя в новом для них виде спорта.

Гастрономические и культурные различия между странами можно коллаборировать в объединяющие активности. Можно проводить кулинарные баттлы

(когда команды стран готовят традиционные блюда, а потом все вместе их дегустируют). Культурное взаимодействие можно организовать как в рамках вуза (творческие квартирники и вечера с демонстрацией традиционного творчества народа), а можно совершать культурные выходы в театры, кино и музеи, чтобы приобщаться к культуре страны обучения.

Если предложить курсантам придумать внутрикурсовые традиции, это будет способствовать налаживанию микроклимата в группе и сплочённости в команде. Важно не просто озвучить готовый вариант студентам, а дать им возможность проявить инициативу и взять на себя ответственность по её реализации. Иностранцами курсантами позитивно воспринимаются организация праздника по окончании учебного года. Они с удовольствием поют знаковые русские песни, такие, как «Калинка», «Офицеры», а после исполняют свои традиционные композиции и объясняют на русском их суть.

Наполнение проекта может быть разнообразное в зависимости от цели, на которую направлено взаимодействие.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать следующие выводы:

- Проблема адаптации иностранных студентов в российском вузе продолжает оставаться актуальной. Важно искать гибкие подходы и методы, чтобы привлекать партнёров, налаживать внешнеэкономические связи и укреплять позиции Российской Федерации на международной арене.

- Процесс адаптации иностранных граждан необходимо проводить комплексно.

- Применять современные инструменты и методы в работе по адаптации иностранных студентов.

Метод проектов позволяет иностранному студенту:

- адаптироваться в российском вузе,
- развивать свои творческие и спортивные возможности,
- формировать навыки самостоятельного решения проблем,
- научиться ориентироваться в информационном и реальном пространстве новой для него страны,
- структурировать и анализировать полученную информацию.

Список литературы

1. Аркадьева Т. Г., Федотова Н. С., Шарри Т. Г. Роль метода проектов в социокультурной адаптации иностранных студентов // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. №3 (40), С. 96-100.
2. Ключина А.М., Торгашева М.А. Психолого-педагогические особенности процесса адаптации иностранных студентов к условиям обучения в вузе в России // Современное педагогическое образование. 2019. №1, С. 109-112.
3. Лютова О. В., Свойкина Л. Ф. Мероприятия по адаптации иностранных студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов для зарубежных стран в высших учебных заведениях // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. №35-1, С. 118-123.
4. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Е. С. Полат – М., 2000, С.55-101.
5. Психологический словарь/ под ред. В. П. Зинченко – Спб., 2007, С.5-8.
6. Тарасов С.В. Развитие профессионально важных качеств педагогов-психологов в вузе: автореф. дис. ... канд. психолог. наук/ С. В. Тарасов. – Самара, 2004, С. 10-15.

УДК 37

Сваткова С.А, Петрова С.С. Особенности развития познавательной сферы одаренных дошкольников

Сваткова Софья Алексеевна

студентка кафедры психолого-педагогического образования, Нижнетагильский социально-педагогический институт, г. Нижний Тагил
sofiasvatkova@gmail.com

Петрова Светлана Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования, Нижнетагильский социально-педагогический институт г. Нижний Тагил.
svet.kapetrova@gmail.com

Features of the development of the cognitive sphere of gifted preschoolers

Svatkova Sofia Alekseevna

student of the Department of Psychological and Pedagogical Education
Nizhny Tagil Social and Pedagogical Institute, Nizhny Tagil.

Petrova Svetlana Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological and Pedagogical Education, Nizhny Tagil Social and Pedagogical Institute, Nizhny Tagil

Аннотация. В статье речь идет об особенностях развития детей в познавательной сфере. В особенностях развития одаренных детей, как правило, познавательная потребность занимает первое место. В статье выяснены отличительные особенности одаренных детей. Также, рассмотренные в статье проблемный, частично-поисковой и исследовательский методы работы с одаренными детьми помогут им не потерять интерес к развитию. Раскрываются примерные формы работы на занятиях с одаренными детьми.

Ключевые слова: познавательная сфера, одаренные дошкольники, методы и формы работы.

Abstract. The article deals with the features of the development of children in the cognitive sphere. In the features of the development of gifted children, as a rule, the cognitive need takes the first place. The article clarified the distinctive features of gifted children. Also, the problematic, partially search and research methods of working with gifted children discussed in the article will help them not to lose interest in development. Exemplary forms of work in the classroom with gifted children are revealed.

Keywords: cognitive sphere, gifted preschoolers, methods and forms of work.

Под познавательной, или другими словами, когнитивной сферой развития ребенка понимается система, благодаря которой ребёнок узнает окружающий мир [2]. Особенно быстро и интенсивно развитие познавательной сферы у одаренных детей происходит в дошкольном возрасте и ставится на первое место. Это объясняется тем,

что потребность в познании, или проще говоря, любознательность зарождается от поисковой активности. Поисковая активность – это творческая деятельность, которая направлена в первую очередь на изучение среды обитания, проще говоря, окружающего мира, а также на нахождение новых знаний.

Некоторые исследователи под термином «любопытство» понимают осмысленность окружающего мира дошкольником [2].

Одной из ярких характеристик, отличающих одаренного ребенка традиционно считают именно любознательность. Одаренный дошкольник – это ребёнок, выделяющийся отличительными незаурядными, иногда даже феноменальными достижениями (или имеются предпосылки) в какой-либо сфере деятельности [4]. В большей степени именно таким дошкольникам присущи стремление к познанию, а также исследование чего-то нового, раннее неизведанного ими.

Рассмотрим существующие виды одаренности [1]:

1. В практической деятельности можно выделить:
 - 1.1 Одаренность в ремеслах;
 - 1.2 Спортивная;
 - 1.3 Организационная.
2. В зависимости от предметного содержания деятельности можно выделить:
 - 2.1 одаренность в гуманитарных науках;
 - 2.2 одаренность в области интеллектуальных игр;
 - 2.3 одаренность в физической сфере деятельности и др.
3. В художественно-эстетической деятельности:
 - 3.1 хореографическую,
 - 3.2 сценическую,
 - 3.3 литературно-поэтическую,
 - 3.4 изобразительную,
 - 3.5 музыкальную одаренность.

С детства одаренные дети отличаются от своих сверстников. Это различие заметно во всех сферах деятельности. Рассмотрим эту непохожесть одаренных детей в познавательной сфере.

1. Более развитая речь. Например, навыками говорения и грамматики такие дети овладевают раньше, чем их сверстники. За счет их любознательности, а именно: чтения книг, энциклопедий и словарей их лексикон пополняется, следовательно, и речь детей становится более «взрослой», и излагать мысли таким

детям гораздо проще.

2. Особое место в развитии познавательной сферы детей занимает память. С дошкольного детства одаренных детей занимает господствующее место именно произвольная память, но в дальнейшем развиваются умения и навыки длительного запоминания информации. Следовательно, на пороге школы маленькие гении обладают большим объемом памяти, что помогает им в усвоении учебной деятельности.

3. Следующий отличительный признак – высокая концентрация внимания. Одаренный ребенок может сконцентрироваться на одном виде деятельности, не на что не отвлекаться и заниматься подолгу. Так же он способен «с головой» погружаться в задачу и воспринимать новую сложную информацию.

4. Гибкое мышление – еще один отличительный признак. Маленькие гении способны создавать большое количество идей, а также находить своеобразные пути решения различных задач или ситуаций и устанавливать связь между отдельными явлениями, предметами, фактами, которые проглядываются в его сознании.

5. Познавательный интерес. Независимо от гендерной принадлежности, возрастных особенностей, черт характера и темперамента, одаренный ребенок стремится открыть для себя что-то новое, ранее им неизведанное. Это происходит из-за того, что их мозгу нужна интенсивная нагрузка ума. Несмотря на их совсем еще юный возраст, маленькие гении способны сосредотачиваться на нескольких видах деятельности одновременно.

6. Способность к прогнозированию. Способность к прогнозированию в большей мере зависит от таких характеристик личности, как: интерес и способность к задачам, имеющим много правильных ответов, гибкость мышления, легкость в создании различных идей. Все это перечисленное есть у одаренных детей.

Дошкольники – это дети, этап психического развития которых в возрастном диапазоне от 3 до 7 лет. Среди дошкольников одного возраста выделяются дети, которые [3]:

1. Во время занятия легко и быстро схватывают информацию;
2. Обладают знаниями больше своих сверстников в той или иной сфере, без затруднений находят выход из сложившейся ситуации;
3. Дословно запоминают прочитанное или услышанное;
4. С легкостью решают сложные интеллектуальные задачи, требующие усилий в решении.

Все вышеперечисленное – черты одаренных дошкольников.

Для того, чтобы у одаренных дошкольников не угасал интерес развиваться и идти вперед, существуют отдельные методы и формы работы с такими детьми.

Для этой категории детей предпочтительны такие методы работы, как:

1. Исследовательский метод. Дети учатся выявлению проблемы, суждений, умозаключений и выводов, также наблюдают и экспериментируют. Например, можно прочитать детям незаконченный рассказ: «Солнце уходило за горизонт. Темнело. В лесу становилось прохладнее. Лесные жители разбежались по своим домикам...». Затем предлагаем детям закончить рассказ разными способами:

1.1 Представь, что ты пошел с друзьями в лес – как ты отнесешься к наступлению темноты.

1.2 Представь, что ты лесной житель (ворона, сидящая на дереве, серенький зайчик и т.д.).

2. Частично-поисковый метод. Суть данного метода: знания детям нужно добывать самостоятельно; педагог организует поиск новых знаний с помощью разнообразных средств. Например, педагог организует эксперимент «Волшебное молоко». Нужно добавить в молоко пищевой краситель любого цвета, затем добавить еще один цвет, чтобы оттенки смешались друг с другом. Теперь нужно макнуть ватную палочку в моющее средство и опустить в центр: оттенки создадут цветные круги. Затем спросим у детей: «Как вы думаете, почему это произошло?».

3. Проблемный метод. Проблемная ситуация возникает, когда педагог умышленно сталкивает жизненные представления детей с научными фактами. Например, изучая тему «Вода» педагог сообщает научное знание о том, что все живые организмы на две трети состоят из воды. Рассмотрев всё вокруг, дети с удивлением спросят: «Где же эта вода?». А затем начнут утверждать: «На теле человека нет воды, а если она внутри, почему она не хлюпает, когда мы бегаем или прыгаем?».

Формы работы с одаренными детьми:

1. Работа в парах или малых группах. Позиция одаренного ребенка весьма активная, поэтому ему должна быть представлена возможность ее реализации. Педагог должен быть готов, что такой ребенок будет оспаривать чужие точки зрения и отстаивать свое мнение.

2. Игры. В процессе данной формы работы одаренный ребенок должен уметь договариваться и приходиться к одному общему решению.

3. Дискуссия. Она позволяет одаренным детям высказывать собственную точку зрения, а также повышает интерес к занятиям.

Выявление и воспитание одаренных детей, безусловно, важный вопрос. Главная задача педагога: организовать деятельность одаренных детей так, чтобы содержащиеся в себе ростки опережающего развития в той или иной области были замечены, развиты и реализованы. Рассмотренные методы и формы дают возможность одаренным детям не потерять интерес к обучению и дальнейшему развитию [5]. Вышеперечисленные методы и формы обучения нацеливают деятельность педагога на поддержку познавательного интереса своих воспитанников, а также обеспечивают создание для комфортных условий развития одаренной личности [6].

Список литературы

1. Антонова И.Г. Одаренные дети и особенности педагогической работы с ними // Одаренный ребенок. 2011. № 1. С. 46–51.
2. Васютина, И. В. Выявление и развитие одаренных детей / И. В. Васютина, Е. В. Попова, Л. Н. Фоломеева, Н. И. Черных. — Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 18-22. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/207/11154/> (дата обращения: 24.03.2023).
3. Декман И.Е., Мищенко С.В. Наблюдение за природой как средство развития познавательной активности дошкольников // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2019. № 9 (38). С. 3. Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/nablyudenie-za-prirodoj-kak-sredstvo-razvitiya-poznavatelnoj-aktivnosti-doshkolnikov.html> (дата обращения: 24.03.2023).
4. Медведева Ю.А., Пастухова Д.А. Психолого-педагогические проблемы одаренных детей // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2019. № 12 (41). С. 2. Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/psikhologo-pedagogicheskie-problemy-odarenykh-detej.html> (дата обращения: 24.03.2023)
5. Редикульцева А.В. Одаренные дети - кто они? // Одар. ребенок. 2011. № 1. С. 74–83.
6. Фонарюк, Н.С. Особенности развития одаренных детей / Н.С. Фонарюк. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 22 (102). — С. 874-876. — URL: <https://moluch.ru/archive/102/23017/> (дата обращения: 24.03.2023).

КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

Хамзаева А.А., Декман И.Е. Формирование безопасного поведения у детей группы риска

Хамзаева Амина Абубакаровна

Студентка 4 курса Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки
ilona.dekman@mail.ru

Научный руководитель

Декман Илона Евгеньевна

Доцент кафедры специального и инклюзивного образования филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки
ilona.dekman@mail.ru

Formation of safe behavior in children at risk

Hamzayeva Amina Abubakarova

4th year student Pedagogical education with two profiles: "Primary education" and "Preschool education" Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki

Scientific adviser

Dekman Ilona Evgenievna

Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education of the branch of the Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki

Аннотация. Различные изменения, которые затрагивают социально-экономическую ситуацию в стране, а также социальную дифференциацию, происходящую в современном обществе, демонстрируют и продолжают оказывать отрицательное влияние на новое подрастающее поколение. Малый уровень жизни незащищенность в правовой системе несовершеннолетних, беспризорность, все это приводит к тому, что дети поневоле привыкают к подобным условиям жизни. А итогом такого вида «выживания» в сложившейся среде является: отсутствие желания учиться и в дальнейшем работать, наглядное и вызывающее поведение по отношению к взрослым людям, демонстрация жестокости и агрессивности, а также бродяжничество, чрезмерное употребление алкогольных напитков и различных психотропных веществ. Работа по данной теме предлагает обширный комплекс социально-профилактических мер, которые будут направлены на улучшение условий семейного, школьного воспитания, а также на индивидуальную психолого-педагогическую коррекцию личности подростка, находящегося в тяжелой ситуации.

Ключевые слова: дети группы риска, трудный подросток, системность, формирование и развитие, безопасное поведение.

Abstract. Various changes that affect the socio-economic situation in the country, as well as the social differentiation taking place in modern society, demonstrate and continue to have a negative impact on the new younger generation. The low standard of living, the insecurity in the legal system of minors, homelessness, all this leads to the fact that children involuntarily get used to such living conditions. And the result of this kind of "survival" in the current environment is: lack of desire to study and continue to work, visual and provocative behavior towards adults, demonstration of cruelty and aggressiveness, as well as vagrancy, excessive consumption of alcoholic beverages and various psychotropic substances. The work on this topic offers an extensive set of social and preventive measures that will be aimed at improving the conditions of family, school education, as well as individual psychological and pedagogical correction of the personality of a teenager in a difficult situation.

Keywords: children at risk, a difficult teenager, consistency, formation and development, safe behavior.

Дети - это социально-демографическая группа населения в возрасте до 18 лет, которая имеет свои отличительные и специфические потребности и интересы, а также социально-психологические особенности. Дети «группы риска» - это категория детей, которая по определенным обстоятельствам своей жизни больше других категорий подвергается отрицательному внешнему воздействию со стороны окружающего общества и его составляющих элементов, которые становятся причиной неумения приспособливаться [2].

В зависимости от области изучения выделяют множество классификаций детей группы риска. В психологии, педагогике, социальной педагогике к данной категории детей относят тех, кто испытывает трудности в обучении, психическом развитии, социальной адаптации, взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, социализации в целом [1].

В целях формирования у данной категории детей навыков безопасного поведения, нами было проведено эмпирическое исследование, основными задачами которого стало формирование у детей понятий о безопасном поведении, положительного отношения к правилам поведения в повседневной жизни, ответственности за собственную жизнь.

В ходе анализа качественной успеваемости на конец первого полугодия 2020–2021 учебного года в МБОУ СОШ № 5 Ставропольского края абсолютная успеваемость составила 91%, а качественная успеваемость - 28,5%. Низкий процент качественной успеваемости обращает на себя внимание. В школе обучаются 154 ребенка. Итоги первого полугодия: 6 отличников, 28 хорошистов, 70 троечников, 11 неуспевающих. На конец первого полугодия 2020–2021 учебного года 4 ребенка обучаются по адаптированной образовательной программе для обучающихся с задержкой

психического развития, 9 детей обучаются по адаптированной общеобразовательной программе для обучающихся с умственной отсталостью, 2 ребенка обучаются индивидуально по адаптированной общеобразовательной программе для обучающихся с умственной отсталостью с частичной инклюзией на уроках ИЗО, технологии, окружающего мира, музыки, физической культуры. Кроме того, на начало 2020–2021 учебного года в МБОУ СОШ № 5 Ставропольского края выявлены обучающиеся, относящиеся к группе риска в следующем составе: обучающиеся с ОВЗ — 12 человек; обучающиеся дети-инвалиды (без статуса ОВЗ) — 1 человек; дети из многодетных семей — 61; дети из малообеспеченных семей — 57; дети, состоящие на учете ГПДН,— 6; дети, состоящие на внутришкольном учете,— 7 человек.

Поэтому для предотвращения роста количества детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, была проведена оценка группы риска среди обучающихся 8–11-х классов. По результатам проведенного исследования, было выявлено социально-психологические проблемы в подростковом возрасте. Было установлено следующее:

64%-имеют натянутые отношения с родителями и поясняли о наличии ссор в семье;

60%-употребляли психоактивные вещества, из них 30% никотин, 20% алкоголь, 10% наркотические вещества;

40%-ничего не употребляли;

48%-склонны к правонарушениям и склонны к совершению преступления.

Для выявления категории «дети риска» были определены факторы (ситуации) риска. К ним относят: недостатки подготовки ребенка к школе, социально-педагогическая запущенность; длительная и массовая психическая депривация; соматическая ослабленность ребенка; нарушения формирования отдельных психических функций и познавательных процессов; нарушения формирования так называемых школьных навыков; двигательные нарушения; эмоциональные расстройства.

Главной причиной, по которой дети попадают в группу риска является семейное неблагополучие. Оно способствует развитию большого количества проблем в поведении детей, а также в их развитии, образе жизни и приводит к дальнейшему нарушению ценностных ориентаций. По исследованиям Киберева А.А. большее число рисков и нарушений процесса социализации происходит у детей из неблагополучных семей, в которых дети были лишены заботы и внимания [1].

Под определением дети «группы риска» стоит понимать следующие категории детей [7]:

Дети, имеющие проблемы в развитии, но при этом не имеющие клинико-патологических характеристик;

Дети, которые остались без попечения родителей по определенным причинам;

Дети из «неблагополучных» семей;

Дети, чьи семью нуждаются в социально-экономической и социально-психологической поддержки и помощи [10].

Большое место в данной проблеме занимает безопасное поведение. Безопасное поведение - это поведение, при котором происходит обеспечение безопасности существования личности, а также которое не причиняет вред окружающим людям. В настоящее время безопасность является не только главной характеристикой, но и важным элементом функционирования, стабильности и развития любой системы. Личность ребенка как особо гибкая и подвижная, неустойчивая система особенно нуждается в обеспечении защищенности ее интересов, потребностей, так, как только в условиях безопасности возможно полноценное формирование личности.

Культура здорового и безопасного образа жизни человека представляет собой совокупность реализуемых им на практике ценностных ориентаций, представлений, морально-нравственных установок, личностных качеств, определяющих здоровьесберегающей и безопасный стиль поведения. Другими словами, культура здорового и безопасного образа жизни – это готовность индивида к реализации опыта в сфере здоровьесбережения [3].

Одним из главных направлений работы школ по взаимодействию с данной группой детей является непосредственно комплексный подход, а именно создание единого воспитательного пространства. Обоюдное взаимодействие с другими профилактическими организациями дает возможность одновременно выбирать для подростка индивидуальный подход, а также знакомится с его интересами, поддерживать в различных ситуациях, помогать в преодолении проблем, которые мешают подростку в данный момент [12].

Деятельность социального педагога по формированию и развитию безопасного поведения детей «группы риска» включает в себя большое количество различных направлений. Сюда можно отнести и индивидуальную работу с ребенком, и работа с его окружением (друзьями, школьными товарищами, одноклассниками). Социальная работа с детьми «группы риска» должна иметь комплексный характер и затрагивать все формы социальной, психологической и педагогической помощи. Меры по оказанию помощи семье, в которой имеется «трудный подросток», должны

проводиться социальным педагогом и педагогом-психологом в соответствии с определенными нормами [3].

Работа с детьми «группы риска» включает в себя [8]:

Знакомство с интересами и склонностями ученика, его внедрение во внеурочную кружковую деятельность;

Раскрытие всех проблемных детей, при чем начинать необходимо с первого класса, а также познакомиться с положением ребенка в семье;

Социально-педагогическая диагностика детей и их родителей, установление «социального диагноза» [11].

Дети, которые входят в «группу риска», обладают агрессивным поведением, для них характерна эмоциональная грубость. Демонстрирование форм агрессивности указывает нам на то, что у таких детей доминирует физическая агрессия. Во время коррекционной работы по профилактике отклонений в поведении с детьми «группы риска» большее предпочтение отдается индивидуальной форме работы, но при этом учитываются возрастные и физиологические особенности развития. Проводя работу с детьми «группы риска», очень важно параллельно заниматься и с родителями. Для этого разработана программа по формированию безопасного поведения у детей группы риска [9]:

План мероприятий.

Разработана тематика бесед с родителями учеников.

План мероприятий с детьми и их родителями.

Тематическое планирование занятий, по коррекции агрессивного поведения детей.

Рекомендации по работе с детьми «группы риска».

Профилактика неуспеваемости для учителей.

Выводы: дети «группы риска» - это категория детей, которая по определенным причинам своей жизни больше других категорий может подвергаться отрицательным внешним явлениям со стороны общества и его негативных элементов, которые являются причиной дезадаптации несовершеннолетних. Актуальность данной проблемы заключается в том, что с каждым годом увеличивается рост детской преступности, растет количество детей с отклоняющимся поведением. Поэтому очень важно проводить комплекс мероприятий, который будет направлен на коррекцию поведения таких детей. Для того, чтобы формировать безопасное поведение у детей «группы риска», необходимо проводить работу в комплексе, с детьми должны заниматься как психологи, социальные педагоги, так и родители.

Список литературы

1. Александрова Ю.В. Возрастная психология. Характеристика психологических особенностей подростков и юношей. - Современный гуманитарный университет, 2019г. с.23.
2. Астапов В.М., Обучение и воспитание детей «группы риска». - М. 2021г. с.135.
3. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога. - М.: Просвещение, 2020г. с. 56.
4. Казанская В. Подросток. Трудности взросления. - СПб.: Питер, 2018г. с.223.
5. Казанская В. Подросток. Социальная адаптация. - СПб.: Питер, 2022г. с.332.
6. Корнилова Т., Григоренко Е., Смирнов С. Подростки групп риска. - Питер, 2022г.с. 123.
7. Невский И.Л., Колесова Л. С. Подростки «группы риска» в школе. - М., 2021г. с. 32.
8. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности. - Учеб. пособ.-СПб; Изд-во СПб ун-та, 2021. С. 130.
9. Петрова Л. И. Ребенок группы риска. Откуда берутся трудные дети; Феникс - Москва, 2021г. - 352 с.
10. Сакату Х. Психологические особенности детей группы риска. - М., 2021г. с.54-57.
11. Шапарь В. Б., Бондаренко В. В. Подростки-неформалы. Детские шалости или группа риска; Феникс - Москва, 2022. – 360-370 с.
12. Шульга Т.И., Олиференко Л.Я., Дементьева И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. - М., 2021г. с.230.

**Международный
научно-практический журнал**

Мир педагогики и психологии

№ 04 (81), 2023

По вопросам и замечаниям к изданию,
а также предложениям к сотрудничеству
обращаться по электронной почте office@scipress.ru

Подготовлено с авторских оригиналов

Данный сборник распространяется по лицензии
Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru>



Подписано в печать 10.05.2023

Формат 60x84/16. Печать цифровая.

Усл.печ.л. 21,5. Тираж 500 экз.

Научно-издательский центр «Открытое знание»

<http://scipress.ru/pedagogy/>