

Министерство образования и науки Республики Алтай
Бюджетное профессиональное образовательное учреждение Республики Алтай
«Горно-Алтайский педагогический колледж»

**VII МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ЧТЕНИЯ
МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ,
ПОСВЯЩЕННЫЕ ПАМЯТИ В. А. СЛАСТЁНИНА**

Материалы научно-практической конференции

27-28 октября 2021 года

Горно-Алтайск, 2021

*Печатается по решению научно-методического совета
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»*

ББК 72+74

П 99

Редакционная коллегия:

Шубина Н.Б. (отв.ред.), заместитель директора БПОУ РА «ГАПК»

Облецова О.Г., кандидат педагогических наук, директор БПОУ РА «ГАПК»

Быкова Е.Н., кандидат педагогических наук, заместитель директора БПОУ РА
«ГАПК»

Егорова Д.А., председатель ЦМК филолого-эстетических дисциплин БПОУ РА
«ГАПК»

Замятина Л.Н., преподаватель русского языка БПОУ РА «ГАПК»

Ломшина Т.В., методист БПОУ РА «ГАПК»

VII Межрегиональные научные чтения молодых исследователей, посвященные памяти В. А. Слостёнина (г. Горно-Алтайск, 27-28 октября 2021 года) : материалы научно-практической конференции / отв. ред. Н.Б. Шубина. - Горно-Алтайск, 2021. – 188 с.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| Сахарьянова А. А. Ученик – учитель – мастер – учитель учителей | 7 |
| ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ | |
| Волкова Н. В. BABY SKILLS КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ АЛТАЙ | 11 |
| Казанцева Е. Р. СЛОВО О ПРЕКРАСНОМ УЧИТЕЛЕ | 13 |
| Манеев Г. А. ПРОЕКТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ КАК ОСНОВА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ | 16 |
| Манеев Г. А. РЕАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПРОЕКТА «ШКОЛА ЮНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЯ» В УСЛОВИЯХ РЕСПУБЛИКАНСКОГО КЛАССИЧЕСКОГО ЛИЦЕЯ | 17 |
| Мерц М. С. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА | 19 |
| Петрова В. П., Силинская П. В., Латников Д. Ю. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ НОВОСИБИРСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА | 21 |
| Саду Ю. А. ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ИГР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ (НА ПРИМЕРЕ ПЛАТФОРМЫ CLASSCRAFT) | 22 |
| Сафошкина А. В. КОСМИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПЕДАГОГИКЕ XXI ВЕКА | 25 |
| Филатова Т. П. В ПАМЯТЬ ОБ УЧИТЕЛЕ | 26 |
| Шубина Н. Б. ГОРНО-АЛТАЙСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ: ВМЕСТЕ С ЛУЧШИМИ ТРАДИЦИЯМИ К НОВЫМ ГОРИЗОНТАМ | 27 |
| СОВРЕМЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | |
| Байдевич Е. А. О СУЩНОСТИ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 29 |
| Баранова П. С. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ | 30 |
| Белкина Э. А. ПРИОБЩЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ К ИСТОКАМ НАРОДНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ЛОЖКАХ | 33 |
| Буркацкая Л. А. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 36 |
| Гаврилова Л. С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ТРИЗ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 38 |
| Глебова К. М. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 40 |
| Дьяконова Е. В. СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ БЕСКОНФЛИКТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 42 |
| Ермакова М. А. ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АРХИТЕКТУРОЙ РОДНОГО ГОРОДА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР | 43 |
| Лузгина Д. Е. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СИНКВЕЙНА КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 46 |
| Муравьева А. С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПО | 48 |

| | |
|--|----|
| СЕНСОРНОМУ РАЗВИТИЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | |
| Наугольникова А. А. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОУ И СЕМЬИ ПО ВОПРОСАМ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 50 |
| Попова Е. Д. РОБОТОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 52 |
| Рассыпчук О. Г. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ | 54 |
| Романова М. Д. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 56 |
| Саксаева А. А. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГР ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОО | 57 |
| Саксаева О. А. СЕМЕЙНЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ СТУДИИ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ | 60 |
| Симакина А. Е. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ | 61 |
| Смагина А. В. РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 64 |

ТЕХНОЛОГИИ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|---|----|
| Агошкова Р. Ф. РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 67 |
| Беглова Н. И., Дергун А. А. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКО - ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 69 |
| Беляева Д. Н. ВАЖНОСТЬ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОМ ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ | 71 |
| Быкова А. И. ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ | 73 |
| Васильев Д. Д. ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА САМООЦЕНКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ | 76 |
| Вибе А. Д., Симанцова Е. Г. УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 78 |
| Горохова Ю. И. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КВЕСТ-ИГРА КАК СРЕДСТВО ОЦЕНКИ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ | 81 |
| Железова И. С. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ И ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ | 83 |
| Клепикова Д. В. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПО РАЗВИТИЮ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ | 85 |
| Коваль А. ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 86 |
| Комогорцев Д. А., Сорокина А. Г. СОВРЕМЕННЫЕ ГАДЖЕТЫ В РУКАХ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА: ПОЛЬЗА ИЛИ ВРЕД? | 88 |
| Лаптева А. М. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР | 91 |
| Махилина А. С. ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ КВЕСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 92 |

| | |
|--|-----|
| Медведева М. Д. СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ИЗОСТУДИИ | 95 |
| Николаева З. Б. ПРЕПОДАВАНИЕ КУРСА «ОСНОВЫ БУДДИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ | 97 |
| Седых М. Р. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ | 99 |
| Симанцова Е. Г., Ткачева Н. Э. ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 102 |
| Стацура Е. А. СТИХОТВОРЕНИЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 104 |
| Тодошева С.Ю. АНАЛИЗ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ | 105 |
| Тужик С. С., Попова А. П. ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНОЙ СТОРОНЫ ОБЩЕНИЯ | 108 |
| Унисихина Г. О. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ РАЗМИНОК КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ | 111 |
| Фиолина Н. Р. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 113 |
| Чопикян С. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ НА ОСНОВЕ НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЙ | 116 |
| Шиллер Л. А. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИЗУЧЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ РОДНОГО КРАЯ | 119 |
| Юркова Е. С. ФОРМИРОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ ТЕКСТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ СО СЛОВАРЁМ | 121 |

**ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЕ**

| | |
|--|-----|
| Агаркова Ю. М. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 124 |
| Вальчук Е. А., Иваненко К. В. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ | 126 |
| Верба В. О. РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ | 129 |
| Веселова Е. М. ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ | 131 |
| Гросман Н. А. ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРАВИЛАХ БЕЗОПАСНОСТИ НА ДОРОГЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА | 133 |
| Квашнина С. А. РАЗВИТИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3 КЛАССА С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ | 136 |
| Кириенко Ю. В. ОБУЧЕНИЕ МУЗЫКЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ | 138 |
| Колесникова Е. А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ | 140 |
| Кудрина А. В. ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ НА УРОКАХ | 143 |

| | |
|---|-----|
| ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ | |
| Ледовская М. С. КОРРЕКЦИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ | 145 |
| Лобзенко Е. Д. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ОБУЩАЮЩЕГОСЯ С СИНДРОМОМ ДАУНА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ | 147 |
| Лунева И. А. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И СПОСОБЫ ИХ КОРРЕКЦИИ | 150 |
| Мокерова Е. А. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО - ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ | 152 |
| Ошлокова О. Е. МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ | 154 |
| Пашинцева М.С. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ | 156 |
| Ярославцева А. В. ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ОБЩЕНИЯ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА | 158 |

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|--|-----|
| Андреева А. К. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ | 160 |
| Быкова Е. Н. ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РЕСПУБЛИКИ АЛТАЙ | 163 |
| Кречетникова М. А. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ | 164 |
| Кудрявцева Е. Е. УРОВЕНЬ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ | 166 |
| Королева М. В., Лобанова С. И. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ | 169 |
| Пугачёва С. Н. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА | 172 |

МОЁ ОТЕЧЕСТВО. МОЯ КУЛЬТУРА

| | |
|--|-----|
| Асеева В. С. МОЙ ПРАДЕД | 173 |
| Березовская А. С. ПОПУЛЯРНЫЕ ТЕОРИИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЧНОСТИ | 176 |
| Ершов Е. А. ВСЕГДА ЛИ ОЛИМПИЙСКИЕ ИГРЫ ЯВЛЯЮТСЯ СИМВОЛОМ МИРА? | 178 |
| Карапетова Р. В. ВЛИЯНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ, СОДЕРЖАЩЕЙ ЭЛЕМЕНТЫ МИСТИКИ, НА МИРОВОЗЗРЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ЧИТАТЕЛЯ | 180 |
| Лобкова Е. А. ПУТЬ ИЗ КОСМОСА В СОЧИ | 182 |
| Минасян М. А. СУДЬБА ЧЕЛОВЕКА КАК СТРАНИЧКА ИСТОРИИ НАШЕЙ СТРАНЫ | 184 |
| Чеглакова Д. Е. БИОГРАФИЯ И ТВОРЧЕСТВО ДМИТРИЯ ИВАНОВИЧА КУЗНЕЦОВА | 186 |

УЧЕНИК – УЧИТЕЛЬ – МАСТЕР – УЧИТЕЛЬ УЧИТЕЛЕЙ

Сахарьянова Антонида Александровна

(10.06.1951-13.12.2020)

*преподаватель педагогики БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»
г.Горно-Алтайск, Республика Алтай*

В одном из интервью на вопрос, что на его взгляд, самое главное в профессии педагога, профессор В. А. Слостёнин, академик РАО, заслуженный деятель науки России, отдавший полвека подготовке учителя и проблемам воспитания молодого поколения, ответил так: *«Главное, по-моему, это любовь к человеку. Когда любишь людей, и силы прибавляются, и творческое состояние духа испытываешь. Высшее для меня счастье, когда кому-то удается сделать добро, помочь найти место в жизни, выпрямиться духовно. В этом высшее удовлетворение для учителя, это движет всеми моими поступками и помыслами».*

В год Великой Победы он поступил в Горно-Алтайское педагогическое училище, где ему посчастливилось встретиться с педагогом В. Н. Сорока-Росинским, который во многом предопределил его будущее, разбудил на всю жизнь интерес к сложному и тонкому искусству воспитания. Затем Виталий Александрович окончил Московский государственный педагогический институт им. В. И. Ленина. Кроме учёбы, он активно занимался спортом. Неоднократный чемпион института, он выполнил норматив кандидата в мастера спорта по лыжным гонкам.

В 1956 г. Виталий Александрович закончил аспирантуру, успешно защитив кандидатскую диссертацию. В том же году приступил к работе в Тюменском государственном педагогическом институте, где в 1957 г. в возрасте 27 лет стал проректором по учебной и научной работе. В этот период во всей полноте раскрылся его талант организатора: под его началом институт стал вузом первой категории. Работа в Тюменском государственном педагогическом институте научила В. А. Слостёнина, по его словам, главному – умению самостоятельно принимать творческие решения. И это осталось незамеченным: в 1969 г. В. А. Слостёнин был назначен начальником учебно-методического отдела, заместителем начальника Главного управления высших и средних педагогических учебных заведений Министерства просвещения РСФСР. Именно тогда В. А. Слостёнин организует уникальное во многих отношениях профессиографическое исследование по всем учительским специальностям, которое охватило практически все педагогические учебные заведения, эксперимент и обработка данных проводились на невиданных ранее для педагогических исследований 20-тысячных массивах. Создание профессиограмм и квалификационных характеристик, пересмотр устаревшей учебно-методической документации, разработка учебных планов нового поколения, построение научных основ профессионально-педагогической диагностики и профотбора, введение системы стажировки молодых специалистов – это только некоторые результаты труда ученого организатора В. А. Слостёнина и его единомышленников. Многие руководители вузов оценили все преимущества скоординированной научной работы, что в последующие годы



предопределило успех научно-исследовательских программ, осуществляемых под научным руководством В. А. Слостёнина.

Несмотря на колоссальную занятость, из-под пера В.А. Слостёнина регулярно выходят новые научные работы. Целый цикл работ этого периода посвящен анализу влияния различных составляющих и конкретных учебных дисциплин на результаты процесса формирования личности будущего учителя. В своей совокупности эти работы составили тот научный фонд, который позволил автору и многим другим ученым приступить к решению проблемы учителя в отечественной педагогике. Не потеряли своей актуальности труды «Формирование личности учителя как предмет педагогического исследования», «К вопросу о профессиограмме учителя общеобразовательной школы», «Проблемы формирования учителя-воспитателя», «О формировании познавательной направленности личности будущего учителя», «Формирование творческой личности учителя» и др. Они вызвали большой интерес как среди ученых, так и среди преподавателей вузов и творчески работающих учителей. В.А. Слостёнин получил множество отзывов, пожеланий и предложений о сотрудничестве. Начинает формироваться его научная школа, защищают кандидатские диссертации его первые аспиранты. Он принимает участие в международных семинарах, посвященных педагогическим проблемам, в Германии, Чехии, Румынии, Великобритании, Японии, Китае, Франции. Логическим завершением теоретических и экспериментальных изысканий В. А. Слостёнина стала монография «Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки» (1976), благодаря которой он выдвинулся как ведущий ученый в области теории и практики педагогического образования.

В 1977 г. В.А. Слостёнин защитил докторскую диссертацию. Через год ему было присвоено учёное звание профессора.

В 1980 г. Виталий Александрович создал и возглавил кафедру педагогики и психологии высшей школы. В этот год он был удостоен одной из самых почётных для педагогов наград – медали К. Д. Ушинского. В 1981 г. он создаёт и возглавляет лабораторию высшего педагогического образования в структуре НИИ при МГПИ им. В.И. Ленина.

Он автор около двух десятков учебников и учебных пособий по педагогике, большая часть которых переведена на другие языки и издана в ближнем и дальнем зарубежье. Его работы изданы на немецком, китайском, латышском, узбекском, каракалпакском, болгарском, молдавском, лаосском, вьетнамском, испанском, синхала, чешском, финском, японском и других языках. В.А. Слостёнин принимает деятельное участие в международных семинарах и конференциях, читает лекции в международных университетах.

Влияние научной школы В.А. Слостёнина на систему педагогического образования стало определяющим. Сегодня можно говорить о перспективности предложенного В.А. Слостёниным индивидуально-творческого подхода к формированию личности учителя. Это нашло отражение в таких его работах, как «Учитель и время», «Методологическая культура учителя», «Педагогика творчества», «Доминанта деятельности», «Гуманистическая парадигма и личностно ориентированные технологии в педагогическом образовании», «Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя» (1998) и др.

За последние годы жизни он выступил организатором и участником девятнадцати международных научных конференций в Швеции, Финляндии, Словакии, Чехии, Италии, России, посвященных интеграционным процессам в образовании, реализации идей Болонского процесса, вхождению России в мировое образовательное пространство.

Виталий Александрович принял участие в разработке стандартов нового поколения по специальностям «Педагогика», «Педагогика и психология», «Социальная педагогика» и их научно-методического обеспечения.

«Педагогический факультет, – пишет В.А. Слостёнин о своем любимом и терпеливо выпестованном детище, – является преемником педагогического факультета 2-го МГУ, на базе которого был создан в 1930 г. МГПИ им. В.И. Ленина». Ученик пошел дальше своих

учителей, преобразовав педагогический факультет в факультет педагогики и психологии. Его выпускники работают в педагогических учебных заведениях, научно-исследовательских институтах, институтах повышения квалификации работников образования. Они подготовлены и для работы в школе в качестве преподавателей, организаторов дополнительного образования, консультантов-профориентаторов, школьных педагогов-психологов, социальных педагогов.



Встреча с В.А.Сластёниным в Горно-Алтайском педагогическом колледже. На фото: директор колледжа Н.А.Табакаева, профессор В.А.Сластёнин, ректор Горно-Алтайского государственного университета профессор Ю.В.Табакаев.

Авторитет преподавателя В.А. Сластёнина очень высок. Его оригинальные идеи, организаторские способности, равнодушное отношение к людямнискали ему широкую популярность среди студентов. Для нее характерно поощрение самостоятельности учеников и независимости их суждений. Одно из его стихотворений позволяет много понять в его жизни:

*Не доверяйся призрачной судьбе,
Уверься в том, что свято предан долгу,
И легкой славы не ищи себе,
Она обычно не бывает долгой.
Пройдет она – и малого следа
Не сыщешь от нее на белом свете.
То, что досталось в жизни без труда,
Увы, в наследство не оставишь детям.
Живи, терпеньем запасаясь впрок,
Пустой мечтой не меряй расстоянье,
Трудись, не покладая рук, – и в срок
Придет к тебе и слава, и признание.*

Широкая эрудиция, мощный интеллект, помноженные на активный творческий труд и философское понимание жизни, притягивают к В. А. Сластёнину в равной степени как научную молодежь, так и умудренных коллег-профессионалов. Интеллектуальная щедрость Виталия Александровича всероссийски известна. Скольким людям он помог в выборе

научных тем, направлений, скольким оказана консультативная теоретическая или методическая помощь! Еще больше его идей живет в чужих книгах, диссертациях, статьях.

Профессиональная компетентность, щедрость, простота, смелость, искренность – единство этих качеств, присущих В.А. Слостенину, делает его Учителем. Яркость, своеобразие и неординарность личности, его мудрые книги, сама жизнь – это свидетельство недевальвируемости ценностей истинных, образец Наставника, Учителя, Ученого.

Можно смело утверждать, что в его жизни никогда не было «застоя». Он не кривил душой, не отступал от принципов в угоду конъюнктурности, не грешил псевдонаучностью. Все его силы, искания, стремления посвящены одной цели – определению путей подготовки такого учителя нового типа, который обеспечил бы развитие настоящего человека, воплощающего в себе гуманистические идеалы.

Список литературы

1. [Виталий Александрович Слостенин – современная педагогическая легенда](#) Швецов Н.М., Швецова М.Н. // [Вестник Межрегионального открытого социального института](#). 2016. № 2 (4). С. 17-23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28376442>
2. Голоса друзей. Маленькая монография о большом Человеке. Составители академики МАНПО проф. Швецов Н.М. и Швецова Г.Н. Изд. 2-е Москва-Йошкар-Ола, 2005.-100 с.
3. Светлой памяти Виталия Александровича Слостенина // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2010. №18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svetloy-pamyati-vitaliya-aleksandroovicha-slostenina>

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

BABY SKILLS КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ АЛТАЙ

Волкова Наталья Владимировна

Преподаватель БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Вопросы и проблемы необходимости и значимости трудового воспитания подрастающего поколения всегда интересовали отечественных педагогов, их в своих трудах рассматривали К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко и др. В настоящее время рекомендуется знакомить детей с современными видами труда, распространенными в конкретном регионе, а также с личностными качествами представителей разных профессий.

Под профессиональной ориентацией принято понимать мероприятия, направленные на выявление личностных особенностей, интересов и способностей каждого человека для оказания ему помощи в разумном выборе профессии, наиболее соответствующих его индивидуальным возможностям. Ранняя профориентация является одной из ступеней на пути к успешности во взрослой жизни. Проект Baby Skills осуществляется под патронажем менеджера компетенции WSR «Дошкольное воспитание» Заляловой А.Г. Разработчиками и кураторами проекта является ЦК федерального уровня WSR по компетенциям «Дошкольное воспитание» и «Преподавание в младших классах» ГАПОУ «Казанский педагогический колледж». В общей системе непрерывного педагогического образования задача формирования профессиональных компетенций будущих и начинающих учителей и воспитателей не может решаться односторонне. Социальное партнерство, реализующееся через систему договорных отношений образовательных организаций региона и Горно-Алтайским педагогическим колледжем, является важнейшим средством повышения качества профессионального педагогического образования в Республике Алтай. Школа и даже детский сад как основной заказчик педагогических кадров должны неизбежно вовлекаться в процесс целенаправленной профессиональной ориентации, когда уже в младшем возрасте становится возможным выявить педагогически одаренных детей и всемерно способствовать их профессиональному самоопределению.

Уже в этом учебном году в рамках ранней профориентационной работы колледжем запланировано проведение I Регионального чемпионата Baby Skills в Республике Алтай для детей дошкольного и младшего школьного возраста, в том числе по педагогическим специальностям.

Целью проекта является многоступенчатое получение детьми дошкольного и младшего школьного возраста начальных навыков (Skills) профессионального мастерства в разных профессиях и сферах деятельности (создание полигона ранних профориентационных проб). Считается, что в результате прохождения многоступенчатого обучения дети приобретают начальные профессиональные навыки в разных сферах деятельности: опыт успешной социализации в продуктивной деятельности; имеют возможность проявить свои способности в разных профессиях. В долгосрочной перспективе это приведет к созданию постоянно действующего полигона ранних профессиональных проб и проведение чемпионата Baby Skills, который даст возможность каждому дошкольнику и ученику начальных классов, обучаясь у профессионалов, получить полное представление о современных профессиональных компетенциях с опорой на отечественный и международный опыт.

Рассмотрим возможности проекта Baby Skills для детей:

- социализация детей дошкольного возраста;
- индивидуальная траектория развития;

- личностное развитие средствами прикладных искусств, конструктивной, игровой деятельности;
- формирование предпосылок научно-технических способностей, инженерного мышления;
- экспериментальная и проектная деятельность в живой и неживой природе;
- включенность родителей в образовательную среду с целью создания единой психологически безопасной образовательной среды;
- раннее формирование представлений о здоровом образе жизни.

Требованиями к реализации проекта Baby Skills являются формирование представления о профессиях и элементарных профессиональных умений, осведомленность об окружающем мире, как образовательное направление и опора на игровую, продуктивную деятельность и общение. В ходе проекта Baby Skills реализуется образовательный (знаниевый) модуль, инструментальный и скиллс-модули.

Во время проведения игрового Чемпионата Baby Skills по стандартам WSR

- детям не выставляются оценки, не оглашаются баллы;
- критерии оценки являются универсальными на все компетенции;
- награждение осуществляется не по количеству набранных баллов, а за уникальность и индивидуальность по номинациям: Самая творческая работа, Самая веселая работа, Самая оригинальная работа и т.д.

Целью Baby Skills чемпионата не является выявление лучших участников!

В настоящее время в новое чемпионатное движение вошли 23 региона нашей страны. В городе Горно-Алтайске прошел первый конкурс. Частный детский сад RIKI TIKI выбрал для участия красивую компетенцию Кондитерское дело. Ребята старшей группы рассказали о профессии кондитера, в интерактивной игре выбрали инструменты для работы и продемонстрировали свои умения в изготовлении вкусных десертов «Сникерс», «Вишневая сладость», корзиночек и бисквита «Нежность». Педагоги детского сада по руководством Булгаковой О.П. проявили огромный интерес к конкурсу и творческое отношение при подготовке детей к выступлению. Ребятам сшили настоящие костюмы кулинаров. Для приготовления кондитерских изделий испекли корзиночки и бисквиты, подготовили настоящие кондитерские украшения и инструменты. Экспертами стали преподаватели педагогического колледжа. Они оценивали старания ребят и вручили всем участникам конкурса памятные дипломы о необычном знакомстве с профессией кондитера. Ребята справились с волнением и теперь смогут радовать своих близких и друзей собственными десертами.



Рис Участники Первого конкурса Baby Skills в частном детском саду RIKI TIKI города Горно-Алтайска

Профориентация детей раннего возраста воспитывает положительное отношение к труду, позволяет попробовать свои силы в разных видах деятельности. Чем больше ребенок знает о профессиях, тем понятнее будет для них значимость работы. Успех ранней

профориентации зависит от того, что уже в дошкольном возрасте появляется искренний интерес к миру взрослых.

Опыт педагогов подтверждает, что в результате профориентации дети начинают больше интересоваться деятельностью собственных родителей, и так появляются династии врачей, учителей и инженеров. Первый взгляд на работу и труд очень важен для ребенка, ведь он значительно влияет на его представление о существенности роли разных профессий в обществе.

Весь мир, общество и, соответственно, рынок труда стремительно развиваются и меняются. Конечно, сейчас неизвестно, что будет происходить через десять лет и какие профессии будут актуальны и востребованы. Однако очевидно, что в таком динамично меняющемся мире цениться будет и гибкость человека, его умение менять направление развития карьеры и обучаться новому, чтобы он смог преуспеть в разных сферах и реализоваться во многих своих начинаниях.

Это значит, что для современных детей очень важным становится фактор познавательной активности, что определяет вектор усилий дошкольного образования.

Список использованной литературы

1.Алябьева Е.А. Поиграем в профессии. Книга 1, книга 2. Занятия, игры, беседы с детьми 5-7 лет.- М.: ТЦ Сфера, 2016.

2. Година Г.Н. Воспитание положительного отношения к труду // Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Под ред. А.М. Виноградовой. М.: Просвещение, 1998. 3.Жаренкова Н.З. Долгосрочный проект для детей старшего дошкольного возраста «Знакомимся с профессиями». – СПб.:ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2014

СЛОВО О ПРЕКРАСНОМ УЧИТЕЛЕ

Казанцева Елизавета Руслановна

*Научный руководитель преподаватель педагогики и психологии Т.В.Ломшина
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»*

Профессия учителя – это профессия, которая приходит не по каким-то меркантильным интересам и расчетам. Это – профессия по призванию. Это люди с определенным характером, которые готовы вложить в свою профессию и сердце, и душу. Вот про такого великолепного учителя начальных классов, который вложил свою душу, хотелось бы рассказать. Изучая жизненный и профессиональный путь Заслуженного учителя РФСФР Таушкановой Александры Васильевны, невольно сравниваешь его с красивым, плодоносящим деревом, которое дарит свои плоды, принося всем радость и добро.

После окончания Горно-Алтайского педучилища в 1954 году Александра Васильевна была направлена на работу в школу №1 преподавателем физкультуры и старшей пионервожатой, в этой должности она проработала три года, затем ее перевели на работу с начальными классами. За 36 лет работы с начальными классами сделала 10 выпусков учащихся, ни одного не оставив на второй год обучения (кроме получивших через медицинскую комиссию справки по состоянию здоровья). Александра Васильевна одна из первых работала с экспериментальным классом по программе Л.Занкова (в связи с переходом на 3-летнее начальное обучение). В 1965 году мужа Александры Васильевны направили на работу в Шебалинский район. Именно в с.Шебалино ей предложили работать с экспериментальным классом. Как вспоминает сама Александра Васильевна, в этот момент было самым сложным уговорить родителей отдать детей в этот класс. Родители не хотели, чтобы с их детьми вели опытные работы. Поэтому, первым в списке класса стояла фамилия – Таушканова Оля. Александра Васильевна своим примером показывала родителям, что не нужно бояться. Работая по этой системе, систематически посещала семинары методистов

лаборатории Л.Занкова. Особо полезными были индивидуальные собеседования – консультации, которые помогали лучше отработать методику преподавания по данной системе. Однако, результат эксперимента Александра Васильевна не увидела, так как по семейным обстоятельствам вернулись в город Горно-Алтайск и она пришла на работу в родную школу №1.

Самым главным в работе учителя Александра Васильевна считала принимать детей такими, какие они есть: открытые и замкнутые, веселые, шумные и грустные, хорошо подготовленные к школе или нет. Принимать их, понимать и помогать. И дети всегда ответят добром, лаской и любовью. И от правильного общения с детьми все будет хорошо. Да! Все будет хорошо, если в работе будет система. Система в большом и малом, учебной и воспитательной работах, в работе с родителями. Хорошо, если эти три системы сливаются в одну и действуют ежедневно.

Очень важное значение Александра Васильевна придавала системе работы с родителями. На первом родительском собрании договаривалась работать вместе, дружно, единым цельным коллективом, спаянный в магический треугольник (рис.1):



Рис.1. «Магический» треугольник в работе А.В.Таушкановой

Как говорит Александра Васильевна, самое главное, что, на мой взгляд, ускорило ее сближение с детьми – чуткость, искренность и теплота в умелом сочетании с высокой требовательностью и настойчивостью в достижении поставленной цели.

В 1986 году администрация школы №1 предложила поучаствовать Александре Васильевне в новом эксперименте – обучение детей с 6 лет. Прежде чем приступить к работе с ними, она тщательно изучила опыт работы Шалвы Александровича Амонашвили по работе с шестилетками. По итогам первого года обучения с шести лет в газете «Звезда Алтая» про Таушканову Александру Васильевну написали «...всех восхищает её умение строить взаимоотношения с детьми на основе взаимной любви и уважения...». Как уже всем известно, в дальнейшем этот эксперимент по обучению с шести лет был закрыт. Александра Васильевна очень об этом сожалела. Она была уверена, что шесть лет - благодатный возраст для начала обучения в школе. Только нужны особые условия для их обучения при школе или детском садике, и учитель, хорошо владеющий методикой для обучения таких детей.

Александра Васильевна постоянно передавала свой опыт. Она проводила много открытых уроков для учителей, директоров школ, завучей, методистов города и области. Выступала на учительских конференциях разного уровня, курсах повышения квалификации при областном Институте учителя. В 1987-1988 учебном году областной отдел народного образования предложил Александре Васильевне открыть «Школу педагогического мастерства» для оказания методической помощи учителям.

В 1990 году Александра Васильевна достигла пенсионного возраста, но не ушла на заслуженный отдых, её пригласили в педагогический колледж, где она проработала еще двадцать два года. В совершенстве владея методиками преподавания учебных предметов начальной школы, методикой проведения внеклассной воспитательной работы, работы с родителями, она оказывала студентам постоянную помощь в овладении профессией. При общении с ребятами создавала благоприятную атмосферу, что оказывало большое влияние на познавательную активность, способствовало успеху в обучении каждого студента.

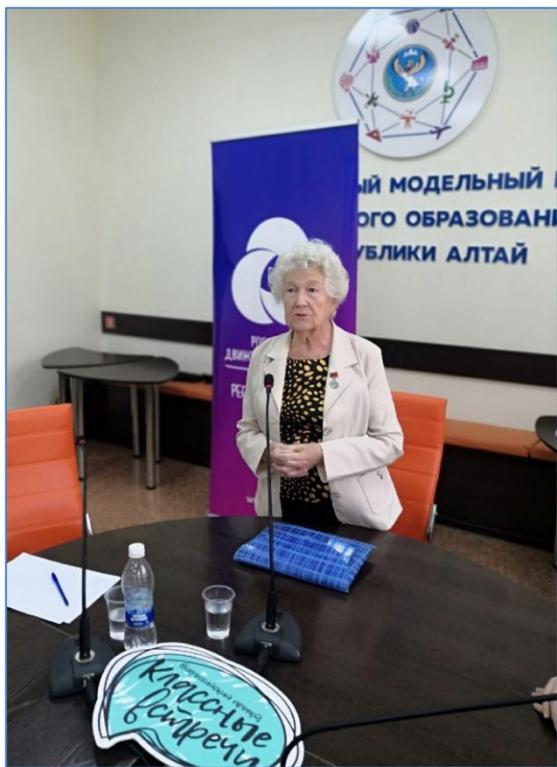
Тщательно продумывала мотивацию учебной деятельности, обеспечивала высокую положительную эмоциональность обучения, на ее консультациях и занятиях каждый студент чувствовал себя комфортно.

Таушканова Александра Васильевна оставила большой и памятный след в системе образования Республики Алтай не только как Учитель с большой буквы, но и как опытный методист - через подготовку педагогических кадров для начальной школы. Многочисленные выпускники Горно-Алтайского педагогического колледжа благодарны ей и берут пример беззаветного служения учительскому долгу.

За добросовестное и творческое отношение к труду А.В. Таушканова отмечена многочисленными грамотами и наградами, в том числе знаком «Отличник народного просвещения»; медалью имени А.С. Макаренко; почетным знаком «За труды на ниве просвещения»; медалью «За вклад в развитие города Горно-Алтайска»; в 1984 году присвоено звание «Заслуженный учитель РСФСР».

Фотография Таушкановой Александры Васильевны размещена на Досках почёта МБОУ «Лицей №1 им.М.В.Карамеева г.Горно-Алтайска», а также в «Управлении образованием г.Горно-Алтайска».

Результаты многочисленных исследований свидетельствуют о том, что если ученики начальных классов обучаются у любимого учителя, они становятся успешными. За годы педагогической деятельности Александра Васильевна сделала своих выпускников



успешными, среди которых журналист ВГТРК «Горный Алтай», главный специалист Министерства природных ресурсов, экологии и туризма, кандидат биологических наук, и др. Свои воспоминания о начальной школе Амыр Укачин, заслуженный художник Российской Федерации, опубликовал в газете «Алтайдын Чолмоны» в 2010 году под заголовком «Учительница первая моя». Вот что он написал «Моя первая учительница Александра Васильевна в моем сердце всегда будет связана с такими словами, как «Добро», «Счастье», «Солнце».

Несколько лет назад у педагогической общественности нашей республики возникла идея создания памятника Первому учителю. Услышав об этом, выпускница Александры Васильевны Ольга Кукуева, внучка знаменитого алтайского драматурга Павла Васильевича Кучияка сказала «Как было бы хорошо, если бы прототипом этого образа стала моя первая учительница, Заслуженный учитель Российской Федерации, Александра

Васильевна Таушканова».

Александра Васильевна и по сей день активно участвует в общественной жизни учительского сообщества и остаётся большим авторитетом и примером для всех педагогов Республики Алтай.

Список литературы

1. Кыпчаков, В.К, Таушканова, А.В. Золотые Россыпи Алтая. - 2017.-С. 135-138.
2. Таушканова, А.В. Вспоминая прожитые годы..... - Горно-Алтайск, 2020.- С. 79.

ПРОЕКТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ КАК ОСНОВА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Манеев Григорий Александрович

Научный руководитель к.п.н. заместитель директора по научно-методической работе Манеева Н.Ф.

БОУ Республики Алтай «Республиканский классический лицей»

В условиях реализации новых образовательных стандартов в общем образовании особенно актуальным становится внедрение инноваций в образовательный процесс школы, с целью оптимизации и повышения качества ее деятельности.

В научной литературе «инновация» определяется как существенный элемент развития образования, выраженный в тенденциях накопления и видоизменения самых разнообразных инициатив и нововведений в образовательном пространстве, которые в совокупности приводят к глобальным изменениям, в первую очередь его качества. В этих условиях формируется инновационная среда, благоприятная для развёртывания инновационной деятельности [5]. Поэтому организация инновационных процессов в общеобразовательной организации на основе проектного управления, становится сегодня актуальной проблемой, как для руководителей школ, так и для специалистов в области проектного менеджмента и требует своего дальнейшего исследования.

Анализ научной литературы показал, что проектное управление – это особый вид управленческой деятельности, базирующийся на предварительной коллегиальной разработке, комплексной системной модели действий по достижению оригинальной цели [3]. Холод В.Л. отмечает, что это тип управления образовательной организацией в режиме развития, при котором осваиваются новшества и наращивается образовательный потенциал организации, и как следствие, улучшается качество её работы [4].

Цель проекта является важным компонентом проектного управления образовательной системой. Она всегда ориентирована на получение оригинального результата и в её основе заложены элементы новизны. Цель включает в себя основные концептуальные идеи проекта и виды деятельности, необходимые для их реализации. На основе анализа проблем и постановки цели формируются проектные команды для достижения планируемого результата. Управленческие задачи решаются на основе проектной деятельности.

Субъектами проекта становятся его авторы, генераторы проектных идей, инициаторы и организаторы, обеспечивающие проект ресурсами [1]. При этом следует отметить, что руководитель образовательной организации в этом случае будет использовать логико-структурный метод управления, позволяющий делегировать полномочия и использовать все виды ресурсов школы для получения планируемого результата, большую часть управленческих функций он передаст лидерам проектных команд.

Характерными признаками проектного управления являются: наличие оригинальной цели, проектной команды, единое (интегральное) управление и ограниченные (финансовые, временные, кадровые) ресурсы. Следует подчеркнуть, что использование проектного управления в практике руководителя школы требует от него определённой профессиональной подготовки и умений мотивировать педагогический коллектив на выявление актуальных проблем в деятельности школы, подбирать персонал для проектных команд, быть готовым делегировать часть управленческих функций командным лидерам.

К основным принципам проектного управления в образовательных организациях относятся:

- в основу управления положен коллегиальный стиль, включающий повышение управленческой культуры, профессиональной компетентности педагогов, мотивированность на инновации всего педагогического коллектива;

- чётко определена стратегия перехода фактической системы развития школы в желаемое состояние, нацеленная на доступность обучения, непрерывность образования, интеграция учебных дисциплин, учебной и внеурочной деятельности;
- для каждого проекта разработана модель и определены механизмы её реализации, учитывающие изменения в организационной структуре и содержании образования;
- наличествует система мотивации и стимулирования участников проекта;
- педагогический менеджмент выполняет роль средства развития инновационной общеобразовательной школы;
- проект создает благоприятные возможности для роста и самоусовершенствования (самоактуализации) всех участников с целью достижения более высокого уровня (интеллектуального, профессионального и т.д.);
- каждый проект направлен на реализацию стратегического плана развития школы и носит созидательный характер;
- руководство проектом осуществляется на принципах соуправления администрации и команды;
- в принятии решений и постановке новых целей образовательного проекта принимают участие все члены проектных команд;
- каждый проект наделён уникальностью и имеет ограниченную протяжённость во времени с определенным началом и сроком окончания [2].

Использование проектного управления в условиях общеобразовательной организации даёт возможность выработать и реализовать инновационные идеи на основе использования дополнительных средств и ресурсов, развивать творческий потенциал педагогического коллектива, получить опыт создания проектных команд и проектной деятельности, расширить партнёрские связи и повысить престиж управленческой команды и школы в целом.

Список литературы

1. Барылкина, Л.П., Обухова, Л.А. Проектное управление современной школой / Л.П. Барылкина, Л.А. Обухова // Народное образование. -2011.- №10. – С. 141.
2. Смирнова, Т.М. Проектный метод управления образовательным учреждением /Т.М. Смирнова // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд. – Новосибирск: Изд-во ООО Центр развития научного сотрудничества. -2013. - №18. – С. 45.
3. Управление проектом. Основы проектного управления: учебник / кол.авт.;по ред. проф. М.Л. Разу. – М.:КНОРУС, 2006. – С. 27
4. Холод, В.Л. О проектном управлении инновационным развитием школы / В.Л. Холод // Проектное управление инновационным развитием школы: учебно-методическое пособие. – Белгород: «БелГУ», 2017. – С.10.
5. Энциклопедия профессионального образования: В 3т./ Руководитель авт.кол., науч. И лит.ред. С.Я. Батышев; Науч.-ред. совет: Батышев С.Я. (пред.) и др. – М.: Рос.акад. образования, 1999. -486 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПРОЕКТА «ШКОЛА ЮНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЯ» В УСЛОВИЯХ РЕСПУБЛИКАНСКОГО КЛАССИЧЕСКОГО ЛИЦЕЯ

Манеев Григорий Александрович

Научный руководитель к.п.н. заместитель директора по научно-методической работе Манеева Н.Ф.

БОУ Республики Алтай «Республиканский классический лицей»

В связи с введением новых образовательных стандартов и ориентацией на развитие глобальных компетенций и функциональной грамотности старшеклассников, появилась

необходимость в проведении анализа сложившейся образовательной практики в лицее и введении инноваций, связанных с инновационными образовательными технологиями, повышением качества лицейского образования и использования в управлении лицеем проектного управления. Проектное управление – это особый вид управленческой деятельности, базирующийся на предварительной коллегиальной разработке, комплексной системной модели действий по достижению оригинальной цели [1]. Мы понимали, что проектное управление даст возможность лицеему перейти на новую ступень развития и эффективно использовать инновации в практике своей деятельности. Именно такой вид управления позволит сформировать мотивацию большинства членов школьного коллектива к участию в инновационных проектах. Для этого было необходимо провести предпроектный анализ качества лицейского образования. По результатам внешней и внутренней оценки качества образования лицей занимает лидирующие позиции среди общеобразовательных организаций Республики Алтай.

При этом, проведенный нами анализ качества лицейского образования показал, что есть необходимость обратить внимание на повышение педагогического мастерства педагогов в области метапредметных технологий, вопросах руководства исследовательской и проектной деятельностью. Новые образовательные стандарты средней школы предполагают метапредметный характер современного урока, введение итоговых индивидуальных проектов в качестве обязательных для каждого старшеклассника, введение в учебной дисциплины, связанной с проектной деятельностью учащихся.

Пути решения данных проблем мы видели, прежде всего, в изменении системы внутришкольной методической работы, выстраивании партнерских отношений с образовательными организациями других регионов и вузами, изменением системы школьного управления. На этапе инициирования проекта, на основе анализа полученных результатов был проведен мозговой штурм на уровне групповой работы со всеми членами педагогического коллектива, прошло обсуждение идей по выдвижению проектов, способствующих решению обозначенных проблем. На основе обсуждения выдвинутых предложений был поддержан проект о создании на базе лицея площадки «Школа юного исследователя». Такой интегрированный вариант был направлен на расширение образовательной среды, повышение методического уровня педагогов в области инновационных образовательных технологий и исследовательских умений учащихся, возможность привлечения дополнительных средств для реализации данного проекта. Исходя из специфики региона, в частности, активного развития туристической отрасли, необходимости развития альтернативной энергетики, уникальности природы при выборе тематики исследовательских работ и проектов учащихся этим направлениям уделялось особое внимание. Выстраивались связи с представителями данных структур для проведения консультаций и выполнения практической части проектов, выстраивалось системное взаимодействие с преподавателями ФГБОУ ВПО «Горно-Алтайский государственный университет».

Данный проект был реализован на базе лицея. В реализации проекта приняли участие старшеклассники и педагоги лицея, старшеклассники и педагоги общеобразовательных организаций-партнеров. Для педагогов лицея проводились семинары-практикумы по инновационным образовательным технологиям, особое внимание уделялось метапредметным технологиям, основам исследовательской и проектной деятельности, проходило обсуждение открытых уроков в рамках недели педагогического мастерства.

Занятия со старшеклассниками проходили в проектной форме, основная деятельность учащихся заключалась в разработке практически значимых проектов. Главными консультантами и экспертами площадки «Школа юного исследователя» были ведущие ученые ФГБОУ ВПО «Горно-Алтайский государственный университет», специалисты компаний туристического, энергетического и др. секторов.

В программе работы площадки в рамках реализации проекта для старшеклассников были представлены такие модули как:

«Инженерные решения для экологии»: системы контроля качества воды, воздуха, почв; системы сортировки и утилизации мусора; экологическое просвещение.

«Альтернативные источники энергии»: малые ГЭС; солнечные станции; ветроустановки.

«Информационные системы для туристического бизнеса»: системы бронирования; системы безопасности; системы удаленного управления гостиницами и базами отдыха; контроль качества обслуживания.

Формы проведения занятий: теоретические занятия; практические групповые занятия по разработке инновационных проектов (к каждой группе прикреплялись кураторы - специалисты компаний, для которых был интересен данный проект).

По выполненным проектам была проведена экспертиза с выдачей экспертных заключений. В экспертную группу входили ведущие ученые ФГБОУ ВПО «Горно-Алтайский государственный университет», представители бизнеса, ведущие специалисты министерств и ведомств Республики Алтай.

Отчетным мероприятием по реализации проекта «Школа юного исследователя» ежегодно становилась межрегиональная научно-практическая конференция учащихся на базе лицея «Знание. Творчество. Интеллект». Лучшие исследовательские работы и проекты были рекомендованы экспертами для участия в межрегиональных, всероссийских и международных конкурсах.

Таким образом, разработанный на основе проблемного анализа и реализованный на базе лицея управленческий проект «Школа юного исследователя» позволил интегрировано решить актуальные проблемы, связанные с введением ФГОС СОО: повысить у педагогов лицея мотивацию к участию в управленческих проектах и уровень владения метапредметными технологиями, активизировать исследовательскую и проектную деятельность учащихся, расширить образовательную среду лицея.

Список литературы

1. Управление проектом. Основы проектного управления: учебник / кол.авт.; по ред. проф. М.Л. Разу. – М.:КНОРУС, 2006. – С. 27

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА

Мерц Мария Сергеевна

*Научный руководитель преподаватель филологических дисциплин И.Н.Агарина
КГБПОУ «Барнаульский государственный педагогический колледж»*

Всего год отделяет меня от начала самостоятельной профессиональной деятельности, и я как будущий педагог должна понимать, что это очень большая ответственность, поскольку педагог не только должен много знать, он должен уметь правильно общаться. Общение, по словам Л.Л. Леонтьева, – неотъемлемый элемент педагогической деятельности; вне общения невозможно достижение целей обучения и воспитания [1]. Действительно, без общения (взаимодействия) учителя и учеников не будет осуществляться учебный процесс, ведь учитель - это тот человек, который должен уметь разговаривать, находить общий язык с детьми, уметь правильно преподнести информацию, использовать литературный язык, потому что литературный язык - это неотъемлемая часть культуры речи. Умение лаконично и ясно выражать мысли, грамотно говорить и воздействовать на слушателей – профессиональная обязанность будущего учителя. Культурой речи важно владеть не только тем, кто по роду своей деятельности связан с людьми, культурой речи важно владеть всем!

Что такое культура речи?

«Под культурой речи понимается владение нормами литературного языка в его устной и письменной форме, при котором осуществляется выбор и организация языковых средств, позволяющих в определенной ситуации общения и при соблюдении этики общения обеспечить необходимый эффект в достижении поставленных задач коммуникации» [2].

Именно речь преподавателя с начала учебного процесса начинает формировать речь учащихся и считается для учеников образцом. С помощью речи учитель передаёт информацию, формирует представление о каких-либо объектах, мотивирует учащихся на предстоящую работу, проявляет своё отношение к учащимся, выражает свои мысли и чувства. И как показывает моя практика, ученики запоминают только ту речь, которая, на их взгляд, показалась более логичной, понятной, точной и грамматически правильной. Конечно же, какой материал запомнят дети на уроке и как эти знания применят на практике, зависит от того, насколько грамотно и правильно им преподнесёт материал учитель и какие слова при этом будут им подобраны. Как утверждал А. Ф. Кони: «Слово – одно из величайших орудий человека. Бессильное само по себе, оно становится могучим и неотразимым, сказанное умело, искренно и вовремя» [3].

Для того, чтобы учитель мог грамотно излагать свою речь, существуют правила речевой культуры педагога:

Педагог должен говорить:

1. негромко, но так, чтобы каждый мог его услышать, чтобы процесс слушания не вызывал у воспитанников значительного напряжения;
2. внятно;
3. со скоростью около 120 слов в минуту.

Для достижения выразительности звучания важно уметь пользоваться паузами - логическими и психологическими. Без логических пауз речь безграмотна, без психологических - бесцветна.

Учителю важно владеть интонацией, т. е. уметь ставить логические ударения, выделять отдельные слова, важные для содержания сказанного. А. Мейрабян утверждал, что 93% информации в пространстве взаимодействия передается по каналам невербальной системы:

55% - через выражения лица, жесты, отношения;

38% - через тон, интонацию голоса;

только 7% - выражает словарный запас.

Важно помнить о мелодичности речи, придающей голосу педагога индивидуальную окраску, существенно влияющей на эмоциональное самочувствие воспитанников: воодушевлять, увлекать, успокаивать. Мелодика рождается в опоре на гласные звуки [4].

В общении учителя с обучающимися важен невербальный контакт: жесты, выражение лица, улыбка. Ш. А. Амонашвили, грузинский педагог, в книге «Улыбка моя, где ты» написал: «Учитель мой, улыбнись мне сейчас, пока я расту и нуждаюсь в улыбках твоих. И улыбнись я тебе, когда стану взрослым и ты будешь нуждаться в улыбках моих» [5].

Если все эти правила будут выполняться учителем, то проблем с непониманием учеников и учителя не возникнет. Конечно, этот опыт приобретается и совершенствуется на протяжении многих лет работы учителя, но их важно знать, ведь, благодаря знанию правил, а самое главное-умению пользоваться ими, учитель формирует у учеников их культуру речи.

Конечно, овладение культурой речи – это сложная и кропотливая работа. По нескольким словам, произнесённым человеком, можно определить его «багаж» знаний, воспитание, его культуру и ум. Если человек будет чётко и ясно отвечать на вопросы, выстраивать правильные предложения и уметь доносить информацию до окружающих, то о таком человеке скажут: «Компетентный специалист!»

Таким образом, профессионально-педагогическая культура педагога играет огромную роль в образовании. Педагогу необходимо учиться не только знать правила и общаться, используя литературный язык, а ещё уметь находить наиболее точные, удачные слова при общении с детьми, чтобы учащиеся хорошо запоминали материал и в дальнейшем использовали знания на практике. Поэтому нужно стараться соблюдать все нормы и правила речевой культуры, учить по ним детей, преподносить лаконично и четко материал, тогда ученики будут грамотными и сами в дальнейшем смогут без труда общаться с окружающими.

Список литературы:

1. Введенская, Л.А., Павлова, Л. Г., Кашаева, Е. Ю. Русский язык и культура речи: Учебное пособие для вузов. / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова, Е. Ю. Кашаева. Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2001. – 544 с.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ НОВОСИБИРСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

*Петрова Валентина Петровна, Силинская Полина Витальевна,
Латников Дмитрий Юрьевич*

*Научный руководитель преподаватель И.П. Балдина
ГБПОУ НСО «Новосибирский профессионально-педагогический колледж»*

Датой образования техникума считается самое начало 1956 года. Именно тогда были приняты первые 90 студентов. 1 февраля этого же года начались занятия.

50-е годы прошлого столетия... Время расцвета новых возможностей, появления новых возможностей, появления новых задач, вставших перед нашей страной.

В 1955 году Главному управлению трудовых резервов при Совете Министров СССР было поручено организовать два индустриальных техникума по подготовке мастеров производственного обучения для строительных школ, ремесленных и технических училищ. Один из техникумов получил постоянную прописку в Новосибирске.

Особой датой в истории колледжа стало 23 ноября 1962 года. В этот день прозвенел первый звонок в новом учебном здании, в котором НГППК располагается и сегодня. Позже рядом были построены 5-ти этажное общежитие и мастерские.

Многое изменилось за полувековую историю колледжа, но осталось главное – понимание важности и ответственности преподавателя в профессиональном становлении молодого поколения, специалиста со средним профессиональным образованием.

Первым директором техникума был Виктор Михайлович Павильч. В 1939 году он окончил с отличием Новосибирский инженерно-строительный институт им. В.В. Куйбышева по специальности «Архитектура промышленных и гражданских зданий». Возглавлял техникум с 1956 по 1962 года.

В августе 1962 года эстафету принял 28-летний Евгений Исаевич Славин, он продолжал директорство 18 лет, с 1962 по 1980 год. Награжден знаком «Отличник профтехобразования СССР» в 1971 году.

Большую лепту в развитие учебного заведения внес выпускник НИПТа Виктор Артемович Сизов. За многолетнюю педагогическую деятельность и большой вклад в дело подготовки кадров В.А. Сизов награжден знаками «Отличник профтехобразования РФСФР», «Отличник профтехобразования СССР», медалью «За доблестный труд». Возглавлял техникум с 1980 по 2001 год.

С 2001 года НГППК возглавляет Галина Петровна Кормильчикова. За значительные успехи в организации и совершенствовании учебного и воспитательного процессов, большой личный вклад в практическую подготовку кадров Г.П. Кормильчикова награждена знаком «Почетный работник среднего профессионального образования РФ».

В настоящее время директором колледжа является Светлана Сергеевна Лузан, которая является кандидатом педагогических наук. Под ее руководством была открыта площадк базовой профессиональной образовательной организации инклюзивного профессионального образования. Инклюзивное образование предполагает обучение студентов с особыми образовательными потребностями, одаренными обучающимися, а также детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом различных возрастных особенностей. В нашем колледже осуществляется программа по коррекции социальной дезадаптации, которая предполагает активное участие самого индивида в освоении культуры человеческих отношений, в овладении ролевым поведением.

На базе колледжа действует образовательная программа по специальностям:

1. «Профессиональное обучение», включает четыре специализации: «Программирование в компьютерных системах», «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», «Информационные системы и программирование», «Дизайн»;
2. «Прикладная информатика (по отраслям)»;
3. «Садово-парковое и ландшафтное строительство»;
4. «Обеспечение информационной безопасности автоматизированных систем»;
5. «Информационные системы обеспечения градостроительной деятельности»;
6. «Право и организация социального обеспечения»;
7. «Земельно-имущественные отношения»;
8. «Мастер по обработке цифровой информации»;

Одними из выдающихся педагогов колледжа являются Ольга Юрьевна Ануфриева, Татьяна Георгиевна Константинова, которые награждены нагрудным знаком «Почетный работник среднего профессионального образования». Так же Надежде Ивановне Волковой была вручена благодарность Министерства просвещения Российской Федерации, Ирина Петровна Балдина награждена благодарностью Департамента государственной политики в сфере среднего профессионального и профессионального обучения за организацию «VI Национального чемпионата по профессиональному мастерству среди лиц с ограниченными возможностями здоровья Абилимпикс».

Коллектив колледжа постоянно находится в поиске решения проблемы повышения качества образования и воспитания выпускников на базе 9 классов поступающие для продолжения обучения в профессиональные образовательные организации.

Новосибирский профессионально-педагогический колледж готовит конкурентоспособных специалистов, но в настоящее время сталкивается с рядом проблем трудоустройства выпускников.

Одной из причин проблемного трудоустройства, является отсутствие опыта выпускника, так как зачастую практическая подготовка, проходящая во время обучения, не учитывается работодателем как опыт работы. В настоящее время колледж активно решает данные проблемы.

Список литературы

1. История образовательной организации [Электронный ресурс]: <http://www.nppk54.ru/node/37>
2. Инклюзивное образование [Электронный ресурс]: <http://www.nppk54.ru/node/926>
3. Образование [Электронный ресурс]: <http://www.nppk54.ru/node/46>

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ИГР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ (НА ПРИМЕРЕ ПЛАТФОРМЫ CLASSCRAFT)

Саду Юлия Александровна

*Научный руководитель к. филос. н., доцент Г.Ю. Лизунова
ФБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет»*

XXI век – время креативных технологий, всеобщей активной цифровизации. Запросы цифровой экономики и цифрового общества входят в противоречие со сложившимися образовательными системами: требуются новые подходы к образовательному процессу, определению целей, задач, принципов образования [1]. Перед современным педагогом стоит задача вовлечь в процесс обучения человека, который формируется в период бурного развития цифровых технологий и игровой индустрии; того, кто привык к девайсам и гаджетам, осваивая их раньше, чем чтение. Классическая модель образования стала

непродуктивной для развития успешной личности в современном мире [2, с. 23]. В эпоху, когда исследования неизменно показывают высокий уровень вовлеченности молодежи в различные медиа-платформы, современный педагог обязан обращать внимание и перенаправлять образовательный процесс, методы удовлетворения потребностей и интересов обучающихся.

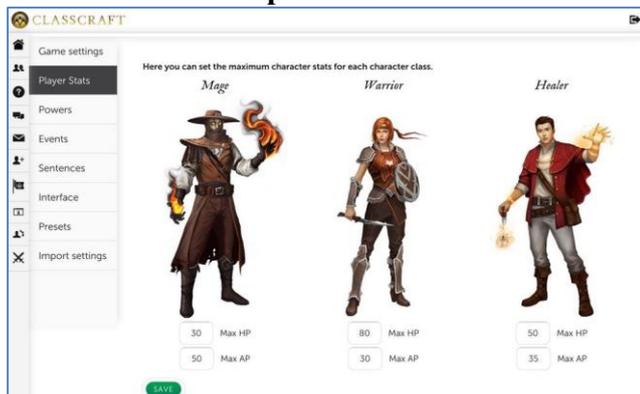
Цифровые игры – отдельный объект исследований с новыми механизмами взаимодействия и платформами для использования в образовании [3], дающими невероятные результаты вовлечения аудитории и формирования умений XXI века – способности мыслить критически и системно, создавать интересные цели, взаимодействовать и сотрудничать.

В настоящее время в Нью-Йорке существует школа, которая полностью построена по игровой модели - Quest to Learn [4]. Новая государственная школа использует игровые методы для обучения как традиционным, так и важнейшим навыкам XXI века. В основе школы Quest to Learn лежат проектирование и инновации. Обучающиеся могут учиться и учиться по-разному, часто посредством работы с цифровыми медиа, играми, онлайн-сетями и мобильными технологиями. Quest стремится развивать обучение, основанное на доступе к онлайн-ресурсам, обучение, поддерживающее индивидуальный контент для каждого учащегося по запросу, обучение, которое является игрой, вдохновляет и мотивирует.

Исследования выявляют сильный образовательный потенциал использования различного типа цифровых игр в образовательном процессе. Игры не только развлекают, объединяют и мотивируют, но и служат органичной средой для обучения [5].

Ярким примером подобного ресурса является сервис в виде ролевой над образовательной программой – платформа Classcraft, разработанная канадским учителем физики Шоном Янгом (Shawn Young) и основанная в 2013 году. Classcraft – ролевая онлайн-игра, онлайн-система, которая позволяет ученикам зарабатывать баллы, бонусы, очки опыта, проходить квесты, перемещаясь по локациям, выполняя задания, отвечать на вопросы в рамках изучаемого предмета, определенных учителем. Эта командная игра хорошо подойдет для групповых занятий. Игра рассчитана на определенный период (учитель выбирает длительность игры при создании класса). Ученики в начале игры выбирают, создают и настраивают персонажа: Воина, Мага или Целителя, учитель становится Мастером. У каждого типа персонажа есть привилегии, связанные с баллами. Маги могут предотвратить потерю очков у всей команды, Лекари – передавать очки другому игроку из команды, чтобы спасти его, Воины – взять на себя урон другого персонажа и потерять баллы. Учитель имеет возможность настраивать правила поведения, способности для персонажей, санкции за несоблюдение правил, а также случайные события, создавать задания и квесты (или покупать их у других учителей), общаться с учениками и их родителями, получать аналитику успеваемости. Для контрольных тестов и итоговых аттестаций имеется инструмент Битва боссов. Учитель может вызвать на «битву с боссом» определенного ученика или всю команду. При получении необходимого количества очков босс будет побежден. В личных кабинетах ученики могут отслеживать свой прогресс и корректировать свои действия [6].

Настройки класса



Classcraft позволяет эффективно работать в разных направлениях: увеличивает мотивацию, учит взаимодействию в команде и контролирует поведение обучающихся.

Таблица

Преимущества и недостатки использования платформы Classcraft

| Преимущества Classcraft | Недостатки Classcraft (сложности) |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - увеличение мотивации, вовлеченности учеников - современный удобный способ аналитики образовательного процесса (+статистика достижений учеников) - круглосуточный доступ на всех гаджетах (+возможность работать удаленно) - положительное влияние на поведение учеников - улучшение взаимоотношений учеников, взаимодействия с родителями - возможность контролировать и подстраивать уровни сложности материала - возможность хранить необходимые конспекты и подсказки, видеть все задания, задолженности | <ul style="list-style-type: none"> - дорогой формат, необходимость оплаты сразу за год (120\$) - игровые предпочтения учеников (не всем нравятся игры, в которых необходимо прокачивать игроков) - родители, придерживающиеся консервативных методов обучения - большое количество времени, необходимого на подготовку заданий и работу с классом - технические трудности |

На официальном сайте проекта Classcraft миссией проекта определена мотивация обучающихся на полноценное раскрытие своего потенциала с помощью игрового совместного устойчивого обучения, способствующего росту и взаимодействию. Создатели платформы верят, что образовательный процесс необходимо переосмыслить через призму современной педагогики для создания учебной среды, соответствующей особенностям современных цифровых реалий, для развития когнитивных навыков XXI века (сотрудничество, эмпатия, лидерство, коммуникативность, самовыражение), имеющих решающее значение для подготовки обучающихся ко взрослой жизни [6].

Современные игры непрерывно развиваются: увеличиваются их графические возможности, скорость обработки информации, объемы носителей данных. Заключая, отметим, что в научно-педагогической сфере высоко оценивают образовательный потенциал цифровых игр, но все еще остаются открытыми многие вопросы эффективного использования этого потенциала. Однако нет сомнения в грядущих изменениях ценностей и смыслов образования XXI века, его навыков и компетенций.

Список литературы

1. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения [Текст] / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов [и др.]; под общей ред. В.И. Блинова. – М.: РАНХиГС, 2020. - 98 с.
2. Кармазина, Н.В. Образование для XXI века: новые вызовы в условиях системных изменений [Текст] / Н.В. Кармазина, А.М. Федоров // Развитие современного высшего образования в России и зарубежных странах: моногр. – Ульяновск: Зебра, 2020. – 455 с.
3. Василиженко, М.В. Геймификация как современный метод обучения иностранным языкам [Электронный ресурс]/ М.В. Василиженко, Е.А. Коротков, В.С. Мухаркина // Современная высшая школа: инновационный аспект. – Челябинск, 2020. - Т.12, №2. - С. 43-50. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sovremennyy-metod-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения 05.10.2021).
4. Quest to Learn [Электронный ресурс] // Официальный сайт. – URL: <https://www.q2l.org> (дата обращения 17.10.2021 г.).
5. Leonova A.L. Gamification in Education [Текст]// Опыт – лучший учитель: сборник научных трудов. Белгород, 2019. 55-60.
6. Classcraft [Электронный ресурс] // Официальный сайт. – URL: <https://www.classcraft.com> (дата обращения 17.10.2021 г.).

КОСМИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПЕДАГОГИКЕ XXI ВЕКА

Сафошкина Анна Вячеславовна

*Научный руководитель к.п.н. преподаватель истории Л.А. Черняева
ГАПОУ НСО «Болотнинский педагогический колледж»*

В настоящее время в информационных источниках публикуются недоступные еще недавно по различным идеологическим соображениям материалы. Для широкой общественности открываются различные направления и научные дисциплины. На наш взгляд, одним из таких перспективных направлений является космическая педагогика.

Своими корнями космическая педагогика уходит в философское течение, которое сформировалось в России во второй половине XIX века и получившее название «русский космизм».

Русский космизм - есть учение о неразрывном единстве человека и Космоса, о космической природе человека и его безграничных возможностях в освоении Космоса. Крупнейшими представителями русского космизма были такие ученые как В.И. Вернадский, В.С. Соловьев, К.Э. Циолковский.

Идеи космического воспитания получили целостное развитие в наследии Константина Николаевича Вентцеля. Ему принадлежит создание нового перспективного направления космической педагогики, которая соединяет в себе индивидуальное, социальное и космическое воспитание.

Проблему космического воспитания К.Н. Вентцель ставит в центр своей педагогической философии. В одной из своих статей ученый-педагог пишет: «Вопрос о космическом воспитании имеет необыкновенно важное значение и в жизни отдельной индивидуальной личности, и в жизни общества, я бы сказал даже, что от разрешения, которого зависит все будущее человечества, с правильной постановки которого необходимо начинать сейчас, а не откладывать в долгий ящик. Откроем двери настезь и займёмся ею вплотную...» [1].

Космическая педагогика К.Н. Вентцеля есть интегративное учение, базирующееся на идеях: единства и взаимосвязи, целостности и коэволюции человека, природы и Космоса (основные идеи философии русского космизма); воспитание нравственной, свободной, независимой, самобытной личности (стержневая идея теории свободного воспитания); раскрытия и развития творческих возможностей ребенка (основная идея теории развития личности); космического воспитания (ведущая идея космической педагогики). Космическая педагогика К.Н. Вентцеля построена на принципах антропокосмизма, культуросообразности, свободы и ненасилия. Космическая педагогика К.Н. Вентцеля построена на принципах культуросообразности, гармонии, свободы и ненасилия. Великий педагог одним из первых попытался найти ответ на вопрос: каким должен стать человек, чтобы иметь право и возможности преобразовывать мир таким образом, чтобы последствия действий и разума его не обернулись против него самого и планеты Земля. По мнению основателя космической педагогики – это человек, обладающий космическим сознанием.

К.Н. Вентцель был убежден, что человек, обладающий космическим сознанием, воспитанный на принципах космической педагогики, не может не быть нравственным. «Невозможно совершить злое, порочное, преступное тому, - пишет Вентцель, кто слился всецело и безраздельно с творческим Космосом, кто преодолел свою отдельность и обособленность, кто не противопоставляет себя Творческому Космосу, Человечеству и составляющим его людям, а рассматривает себя как составляющее с ним одно целое. У такого человека исчезли всякие поводы и мотивы для совершения зла» [2].

Ведущая идея космического воспитания заключается в изменении личностных качеств через развитие космического сознания. Человек, обладающий космическим сознанием, способен, по мнению педагога, адекватно оценить современные проблемы и

жизненные ситуации. Для этого, в первую очередь, необходимо развивать у ребенка нравственные установки, формировать представления об окружающем Мире.

На наш взгляд, идеи космической педагогики актуальны в современной общественно-педагогической практике России, т.к. ориентируют образовательный процесс на духовно-научное освоение окружающего Мира, на подготовку учащихся к решению глобальных проблем, на воспитание духовно-нравственных качеств (ответственность, самоотверженность, долги др.), которые лежат в основе эволюции человека.

Таким образом, проблема космического воспитания становится одной из ключевых в мировой педагогике, а формирование космического сознания человека является приоритетным условием раскрытия творчества духа в народе. Космическая педагогика – это педагогика настоящего и будущего, это педагогика XXI века.

Список литературы

1. Вентцель К.Н. Антология гуманной педагогики. [Текст] / Вентцель К.Н.//М.: ИДША, 1999.
2. Вентцель К. Н. Заметки о космическом воспитании. Свободное воспитание: Сборник избранных трудов. [Текст] / Вентцель К.Н.// М., 1993.

В ПАМЯТЬ ОБ УЧИТЕЛЕ

Филатова Татьяна Петровна

Научный руководитель к.п.н. Быкова Е.Н.

БПОУ Республики Алтай «Горно-Алтайский педагогический колледж»

В память о человеке, который внес значительный вклад в развитие образовательной системы Горно-Алтайского педагогического колледжа и Республики Алтай - Сахарьяновой Антонида Александровне.

Это был педагог, чей высокий профессионализм, целеустремлённость, душевная щедрость, забота о других людях, требовательность к себе и своим делам, неиссякаемое трудолюбие позволяли в течение долгих лет грамотно возглавлять и строить работу методического кабинета колледжа. Это был учитель, который воспитал не одно поколение талантливых и благодарных учеников, она всегда заботилась о воспитании молодежи, полной сил и стремлений к знаниям, к творчеству, для каждого из них стала и наставником, и другом.

С детства Антонида Александровна много читала, и уже тогда пришло понимание, что будущая профессия обязательно должна быть связана со школой. Ее мечта стать учителем становилась все ближе.

В 1966 году Антонида поступила в Горно-Алтайское педагогическое училище. Здесь она продолжила осваивать тонкости русского языка под руководством Ларисы Павловны Польских. Очень часто на уроках писали сочинения, много выполняли практических работ, дополнительно читали. Большую роль в становлении ее как педагога сыграли супруги Неханевич. Лев Абрамович вел психологию и педагогику, самые сложные вопросы и проблемы воспитания объяснял доступным и понятным языком.

По окончании педучилища в 1970 году Антонида Александровна начала работать старшей пионерской вожатой в Амурской средней школе Усть-Коксинского района, затем ей предложили возглавить Банновскую начальную школу. Школа была небольшая, в ней



преподавали всего два учителя. Антонида Александровна активно принялась за работу, организовала кружок художественной самодеятельности. Надо сказать, многое удавалось: ребята занимали первые места в смотрах художественной самодеятельности.

Далее последовала учеба в Московском государственном педагогическом институте им. В. И. Ленина на отделении педагогики и психологии. Именно там состоялось знакомство юной Антониды с Виталием Адлександровичем Слостёниным, который очень радушно принял землячку, из знакомство перешло в долгие тёплую дружбу.

В 1977 г. Антонида Александровна пришла работать в Горно-Алтайское педагогическое училище преподавателем педагогики и психологии. Ее общий трудовой стаж составлял более 45 лет.

Антонида Александровна хорошо знала каждую школу в республике, их проблемы и трудности, победы и достижения, потому что многие ее бывшие студенты стали коллегами-учителями.

За достигнутые успехи в работе по подготовке кадров для образования, многолетнюю плодотворную деятельность в системе образования А.А. Сахарьянова награждена многими почетными грамотами и благодарственными письмами, медалью им. А.С. Макаренко, она Отличник народного просвещения и почетный работник СПО.

Почти год нет с нами Антониды Александровны. Но память об этом человеке и его делах будет всегда с нами, её многолетний опыт и преданность своему делу послужат примером для многих педагогов.

ГОРНО-АЛТАЙСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ: ВМЕСТЕ С ЛУЧШИМИ ТРАДИЦИЯМИ К НОВЫМ ГОРИЗОНТАМ

Шубина Наталия Борисовна

Заместитель директора БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

В последние десятилетия произошли серьезные системные изменения в отечественном профессиональном образовании. Как и во всей Российской Федерации, образовательное пространство Республики Алтай сегодня претерпевает существенную трансформацию в связи с введением «Закона об образовании в РФ», реализацией национального проекта «Образование», принятием Указов и постановлений Президента РФ, актуализацией ФГОС на всех уровнях образования, внедрением профессиональных стандартов, что обуславливает изменение подходов к подготовке и переподготовке педагогов во всей региональной системе непрерывного образования.

Национальный проект «Образование» включает в себя десять федеральных проектов, где на среднее профессиональное педагогическое образование возлагаются серьезные задачи. Решение проблем профессионального педагогического образования напрямую связано с созданием условий, при которых студент педагогического колледжа, будущий учитель или воспитатель, получает возможность профессионального становления в рамках единого, многоуровневого образовательного пространства.

Горно-Алтайский педагогический колледж является первым средним профессиональным учреждением, открытым на ее территории в 1928 году. За 93 года своего существования учреждение получило статус методического центра, обеспечивающего подготовку учителей начальных классов, физической культуры, воспитателей дошкольных образовательных учреждений для системы образования города и региона.

Все годы, несмотря на сложные периоды застоя, перестройки, реформ, педагогический коллектив старался идти в ногу со временем и даже несколько опережать его. Например, мы одними из первых в России стали реализовывать систему взаимодействия «колледж-вуз» по сопряженным учебным планам. Система наставничества, о которой очень модно говорить в последнее время, в нашем колледже успешно работает долгие годы и всегда давала хорошие плоды. Мы никогда не забывали о профессиональной ориентации,

постдипломном сопровождении, профессиональном и трудовом воспитании студентов, т.к. прекрасно понимали и понимаем: на каких примерах будет возвращаться будущий учитель или воспитатель, то он и будет передавать своим питомцам.

Педагоги и студенты колледжа начали принимать участие в движении Ворлдскиллс уже с первого регионального чемпионата в 2016 году: вначале по компетенции «Дошкольное воспитание», через год присоединилась «Преподавание в младших классах», еще через год – «Физическая культура, спорт и фитнес», затем – юниоры. Мы отдаем себе отчет, что участие в чемпионатном движении ценно не само по себе и это не гонка за медалями, это – наша точка роста. Именно погружение в структуру и содержание конкурсных заданий чемпионата позволило педагогам Горно-Алтайского педагогического колледжа своевременно отреагировать на появление демонстрационного экзамена и организовать более качественную подготовку к нему по всем специальностям.

Современный специалист сферы образования и воспитания должен обладать целым рядом умений, навыков, которые необходимо формировать и развивать с начальных ступеней овладения профессией. На данном этапе наш колледж обладает хорошим кадровым потенциалом, достаточными материально-техническими и другими необходимыми ресурсами для качественной поддержки системы подготовки конкурентоспособных педагогов региона. Коллектив колледжа неоднократно оказывался победителем в конкурсе на предоставление грантов и государственных субсидий, в результате чего закуплено оборудование, на котором должен уметь работать каждый современный учитель и воспитатель: интерактивные доски, панели, кубы, песочница, пол, стол; планшеты, умные часы и весы, мобильные лаборатории для естественнонаучных опытов Лабдиск и Эдуквест, электронные микроскопы, мобильный планетарий, документ-камеры, наборы по робототехнике, многофункциональная рама с навесным оборудованием, разнообразный современнейший спортивный инвентарь, развивающие игры для детей дошкольного и младшего школьного возраста и многое другое в соответствии с инфраструктурными листами и требованиями к застройке площадок для проведения демонстрационных экзаменов. В рамках нацпроекта «Образование» в августе 2021 года были открыты 4 мастерские, где студенты готовятся к скорой сдаче демонстрационных экзаменов, для школьников проходят профориентационные мероприятия.

Имеющаяся материально-техническая база уже достаточно позволяет готовить специалистов в соответствии с требованиями профстандартов педагогов, которые отражают современные требования к уровню подготовки воспитателей, учителей начальных классов; общие и профессиональные компетенции приобрели особую значимость.

Колледж является базовой профессиональной образовательной организацией по поддержке инклюзивного профессионального образования региона, у нас есть учебный и ресурсные центры, на днях стали инновационной площадкой по реализации программы профессионального воспитания, преподаватели и студенты принимают непосредственное участие в создании интерактивного ресурса по онлайн-изучению алтайского языка.

Заложенные в колледже прекрасные традиции, а именно: всемерная поддержка начинающих педагогов, сложившаяся система воспитательной работы, трепетное отношение к практике студентов, учет региональных особенностей и т.п., - позволяют нам быть на плаву и не бояться браться за новые непростые дела.

СОВРЕМЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О СУЩНОСТИ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Байдевич Елена Александровна

*Научный руководитель преподаватель дошкольной педагогики И. В. Табакаева
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»*

Предшкольное образование – это система процессов взаимодействия людей в обществе, обеспечивающая, с одной стороны, развитие способностей каждого индивида, а с другой – вхождение его в это общество (социализацию). Концепции предшкольного образования одновременно решает задачи: подготовить детей к обучению как новому для них виду деятельности (мотивационная готовность, речевое развитие и пр.); подготовить детей к обучению именно в школе (т.е. к работе в коллективе, общению со взрослыми и сверстниками и пр.).

В Конституции РФ и Федеральном законе от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021) делается акцент на необходимость создания особых условий для получения без дискриминации качественного образования лицам старшего дошкольного возраста, для предшкольной подготовки на основе педагогических подходов. Переход от дошкольного детства к школьному – один из самых ответственных этапов человеческой жизни. Для детского организма адаптация к переменам требует огромного напряжения всех жизненных сил, перестройки работы организма [1].

О том, что дошкольное образование должно строиться на гуманистической основе, писали Я. А. Коменский, В. Ф. Одоевский, И. Г. Песталоцци, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др. В XX веке на необходимость особого внимания к педагогической работе с детьми пяти семи лет указывали: Ш. А. Амонашвили, Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Н. Н. Непомнящая, Н. Н. Поддьяков, Д. Б. Эльконин и другие педагоги и психологи, которые сегодня считаются основателями гуманистического подхода в образовании. В XX веке разработку проблемы специфически направленного (лично-ориентированного) взаимодействия педагога с обучающимися, способствующего развитию ребёнка как субъекта деятельности, продолжают Н. Г. Алексеев, В. В. Сериков, И. С. Якиманская.

Одной из ключевых проблем современной системы образования на сегодняшний день считается проблема преемственности всех её уровней, и в частности, преемственности отдельных элементов педагогического процесса в детском саду и начальной школе. Доказывается, что преемственность дошкольного и начального образования необходимо выстраивать на уровне целей и задач, форм, методов и приёмов педагогической деятельности. Ведь не секрет, что сегодня значительно повысились требования воспитателей к уровню знаний детей, поступающих в общеобразовательную школу. Однако стартовые возможности детей разные. Проблема разноподготовленности детей на пороге школы существенно затрудняет их адаптацию к новым условиям школьной жизни, осложняет организацию учебного процесса и вынуждает родителей искать способы «натаскивания» ребёнка к школе, что отрицательно сказывается на развитии и здоровье детей (появляется тревога, снижается (завышается) уровень самооценки, исчезает познавательный интерес, желание учиться). Для определения готовности ребёнка к школьному обучению необходимо рассмотреть следующие параметры:

- Мотивационная сфера. Говоря о мотивации, мы говорим о побуждении к чему-то. В данном случае о побуждении к учёбе. А это значит, что у ребёнка должен существовать познавательный интерес, ему должно быть интересно узнавать новое.

- Произвольность. Умение контролировать себя и свою деятельность, подчиняя её правилу или образцу. Отсутствие или недостаточное развитие произвольности, к сожалению, является проблемой большинства детей. Дети не могут больше пяти минут усидеть на месте, постоянно отвлекаются, совершают произвольные телодвижения (сосут палец, грызут ногти, качаются на стуле), действуют импульсивно, игнорируя любые правила поведения, говорят громко и всё, что им приходит в голову.

- Интеллектуальная сфера. При исследовании интеллекта с точки зрения готовности к школьному обучению на первый план должны выйти характеристики, необходимые и достаточные для школьного обучения.

- Речевая сфера. Речь не является врождённой способностью человека, она формируется постепенно, вместе с развитием ребёнка.

- Воображение. Ещё одно необходимое качество будущего первоклассника – это психический процесс создания нового в форме образа или идеи.

- Мелкая моторика. Развитие у дошкольника мелкой моторики является одним из главных условий последующего успешного овладения письмом.

Таким образом, дошкольная подготовка ребёнка к условиям школы – это его привыкание к новой обстановке. С учётом возраста дети старшего дошкольного возраста адаптируются по-разному, одни дольше и тяжелее, другие быстро и легко. Чтобы подготовить ребёнка к школе, нужно сформировать важнейшие человеческие качества и способности такие, как творчество, воображение, произвольность, гуманное отношение к другим людям.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021).

2. Корепанова, М. В. Теория и практика становления и развития образа «Я» дошкольника: монография / М. В. Корепанова. – Волгоград, 2017. – 240 с.

3. Слостёнин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В. А. Слостёнин, Л. С. Подымова. – М.: Магистр, 2015. – 274 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ.

Баранова Полина Сергеевна

*Научный руководитель преподаватель М. А. Шульпина
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»*

Формирование основ здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста – важная педагогическая задача. Однако ее решение затрудняется недостаточной разработанностью современной системы педагогических воздействий, средств и условий, при которых обеспечивается в должной мере формирование основ здорового образа жизни у дошкольников. Вопрос о характере и содержании взаимодействия взрослого и ребенка, взаимодействия, направленного на формирование у старших дошкольников основ здорового образа жизни, о позиции педагога в данном процессе в соответствии с социальным заказом и задачами сегодняшнего дня в теории и практике дошкольного образования остаётся недостаточно изученным. [5]

Сегодня сохранение и укрепление здоровья детей - одна из главных стратегических задач развития страны. Она регламентируется и обеспечивается такими нормативно - правовыми документами, как Закон РФ «Об образовании» (ст.51), «О санитарно - эпидемиологическом благополучии населения», а также Указами Президента России «О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения Российской Федерации», «Об утверждении основных направлений государственной социальной политики по улучшению

положения детей в Российской Федерации» и др. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС ДО) одной приоритетных задач считается охрана и усиление физического и психического здоровья детей, а также их эмоционального благополучия. Согласно закону РФ «Об образовании в РФ» (273-ФЗ РФ, 29 декабря 2012 г.), дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.

Понятие "здоровье" имеет много определений. Но самым популярным и, пожалуй, самым емким является определение Всемирной организации здравоохранения: «Здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов». Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это поведение человека, которое отражает определенную жизненную позицию, направленное на сохранение и укрепление здоровья и основанное на выполнении норм, правил и требований личной и общей гигиены. [4]

Дошкольный возраст является важным периодом становления личности- физического, психического и умственного развития ребенка. Именно в этот период у дошкольника закладываются основы всех психических процессов, развиваются различные способности, определяются черты характера, формируются нравственные качества, совершенствуются интеллект, в том числе определяется отношение дошкольников к здоровью, формируются основы здорового образа жизни. В связи с этим задача раннего формирования культуры здоровья, основ ЗОЖ в настоящее время приобретает особую актуальность. [3]

В настоящее время проблемой формирования здорового образа жизни занимаются ученые из различных областей знаний: медицины и физиологии (В. Н. Дубровский, Ю. П. Лисицын, Б. Н. Чумаков), психологии (О. С. Осадчук), экологии (З. И. Тюмасева, А. Ф. Аменд) и педагогики (В. Г. Алямовская, Г. К. Зайцев, Ю. Ф. Змановский, О. В. Морозова, Т. В. Поштарева, Л. Г. Татарникова, О. Ю. Толстова, О. С. Шнейдер и др.).

Интерес ученых к поставленной проблеме не случаен. Направленность личности на здоровый образ жизни - процесс довольно сложный и противоречивый, на него влияют особенности развития государства и общественное мнение, экологическая обстановка, технология воспитательно-образовательного процесса, личность педагогов, а также состояние и ориентация семейного воспитания. [3]

Большое значение в создании благоприятных условий для формирования у дошкольников представлений о здоровом образе жизни играет система дошкольного образования, поскольку забота об укреплении здоровья ребенка, как отмечает ряд авторов (А. Ф. Аменд, С. Ф. Васильев, М. Л. Лазарев, О. В. Морозова, Т. В. Поштарева, О. Ю. Толстова, З. И. Тюмасева и др.), - проблема не только медицинская, но и педагогическая, так как правильно организованная воспитательно-образовательная работа с детьми нередко в большей степени, чем все медико-гигиенические мероприятия, обеспечивает формирование здоровья и здорового образа жизни. [3]

Особая значимость должна уделяться работе с родителями. Семья играет важную роль, она совместно с ДООУ является основной социальной структурой, обеспечивающей сохранение и укрепление здоровья детей, приобщение их к основам ЗОЖ. Здоровье детей напрямую зависит от образа жизни семьи. Родители являются первыми педагогами и своим личным примером они формируют культуру здоровья у своих детей. От того, как организован режим дня ребенка, какое внимание уделяют родители здоровью ребенка, зависит его настроение, состояние физического комфорта. Задача педагога состоит в том, чтобы достичь с родителями доверительных, партнерских отношений, для того чтобы объединить усилия во благо детей. [2]

Но особое место в ряде здоровьесберегающих технологий по работе с родителями занимает проведение совместных мероприятий, активное вовлечение родителей в образовательный процесс и жизнь группы. Родителям необходима не только теоретическая

информация, но и практические навыки. Всем известны традиционные формы работы - беседы, консультации, собрание, спортивные совместные соревнования, развлечения.

Интерактивные формы предполагают такое сотрудничество, где родители в активной форме приобретают педагогический опыт, в том числе и по здоровьесбережению. Интерактивный - способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо (например, компьютером) или кем-либо (например, человеком). [5]

Мною были рассмотрены примерные интерактивные формы работы с родителями, которыми воспитатели используют в своей работе:

Семинар – практикум «Арт -Терапия «Волшебный мир песка». Можно приготовить презентацию о лечебных свойствах и видах песка, рассказать о работе с песком, вместе поиграть, сделать поделки и постройки из песка. [6]

Проведение «Дня здоровья» в сенсорной комнате. Познакомить с новшествами, которые предлагаются для улучшения эмоционального и психологического состояния их детей на время адаптации и в течение года. Родителям можно предложить совершить совместную экскурсию в соляную комнату, предварительно рассказав о пользе соли для детского организма, о правилах пребывания в помещении.

Мастер-класс «Здоровое питание». Совместная трапеза с полезными блюдами, приготовленными дома, поможет узнать, что вредно, а что полезно употреблять не только ребенку дошкольнику, но и взрослому. А предложение вместе с детьми тут же приготовить незатейливое блюдо полезной кухни и украсить его.

Флэш-моб — эта форма может пригодиться во время проведения утренней зарядки, когда дети вместе с родителями заряжаются бодростью и позитивом прямо с утра. Акция – еще одна из интерактивных форм работы с родителями. Акции направлены на сотрудничество семьи в решении проблем образования и воспитания детей, повышения роли и ответственности родителей в деле гражданского образования и воспитания ребенка. «Акция «Здоровым быть модно!», игровая программа «В стране здоровья!», «Здоровый дошкольник», «Мы за здоровый образ жизни». [6]

Организация работы на просторах интернета: сайт ДОУ, мини-сайты педагогов, проекты, а теперь еще и Instagram-(программа). Все события и мероприятия, которые проходят в учреждении отражаются в новостной ленте на страницах сайта и в группе социальных сетей. Здесь представлены фотоматериалы, видеоматериалы, консультации, объявления, конкурсы, опросы для родителей воспитанников. На странице родителям есть возможность оставить свои отзывы о работе дошкольного учреждения. [6]

Исходя из этого, важно сформировать правильное представление о ЗОЖ у ребенка дошкольного возраста. Необходимо, прежде всего, научить ребенка с детства следить за своим здоровьем. Поэтому приоритетным направлением в дошкольном воспитании, сегодня является повышение уровня здоровья детей, формирование у них навыков здорового образа жизни (ЗОЖ). Семья играет важную роль, она совместно с ДОУ является основной социальной структурой, обеспечивающей сохранение и укрепление здоровья детей, приобщение их к основам ЗОЖ.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.13 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.13 № 30384). – Москва: Сфера, 2014. 82 с.

2. Агавелян, М.Г. Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями [Текст] / М.Г. Агавелян. – Москва: Сфера, 2009. – 382 с.

3. Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие [Текст] / ред. Е.А. Дубровская, А.С. Козлова. - 2-е изд., испр. и доп. учебник и практикум. — Москва: Юрайт, 2020. — 179 с.

4. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике [Текст] / Г.М. Коджаспирова. - Москва: MapT, 2005. - 448 с.

5. Петрушин, В. И. Психология здоровья: учебник для среднего профессионального образования / В. И. Петрушин, Н. В. Петрушина. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Юрайт, 2021. — 381 с. — (Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-11272-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/452446> (дата обращения: 15.10.2021).

6. Петряков, П. А. Проектное обучение основам здорового образа жизни: учебное пособие для среднего профессионального образования / П. А. Петряков, М. Е. Шувалова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Юрайт, 2021. — 197 с. — (Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-08556-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/453589> (дата обращения: 04.10.2021).

ПРИБЛИЖЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ К ИСТОКАМ НАРОДНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ЛОЖКАХ

Белкина Элина Алексеевна

*Научный руководитель преподаватель педагогики Л.П. Диденко
КГА ПОУ Кнский педагогический колледж*

Проблема построения модели образовательного процесса на основе многовековых традиций русского народа, его богатейшего культурного наследия, в частности, народной инструментальной музыки, является в настоящее время особенно актуальной. «Воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным», - эта мысль, высказанная К.Д.Ушинским, приобретает особое звучание в наши дни.

Жизнь современного ребенка окружена самой разнообразной музыкой. Происходит обесценивание музыки, превращению ее просто в шум. Дети не вслушиваются в музыку, не вникают в ее содержание. Д.А. Рытов полагает, что «можно избежать этой ситуации, если первоначальное музыкальное воспитание детей осуществляется с опорой на традиции народной музыки и исполнительства на народных инструментах» [4]. Поэтому «в системе эстетического и музыкального воспитания дошкольников немаловажная роль должна отводиться традиционной народной музыке, исполнительству на русских народных инструментах и в частности на деревянных ложках» [4].

Первое упоминание о ложках как музыкальном инструменте относится к концу 18 века. Проблемой изучения русских ложек занимался С.А.Тучков (1767-1839) [5]. Русский музыкант Н.И. Привалов (1868-1928) в своем историческом расследовании изложил результаты изучения ложек в живом народном обращении [3]. Первым исполнителем на ложках стал А.А. Брянцев (1883-1961). Именно в это время ложки из разряда «скоморошья» инструментов «перешли» в оркестр и зазвучали наравне с другими музыкальными инструментами. Подробный анализ традиции игры на ложках и их происхождения даёт А.А. Банин в работе «Русская инструментальная музыка фольклорной традиции» [1].

Историко-педагогический анализ показывает, что ложки являются одним из наиболее древних и самых популярных народных музыкальных инструментов с колоссальным тембровым колоритом. Звучание и исполнительские возможности ложек, зрелищность исполнения приёмов на них вызывает неизменный восторг у слушателей. Русские деревянные ложки — это отражение самобытности русской культуры и ее традиций.

На сегодняшний момент искусство игры на ложках возрождается. Повсеместно возникают ансамбли ложкарей, в фольклорных коллективах используют ложки при исполнении народных песен. Исполнительство на ложках рассматривается как зарождающаяся модель проявления и становления музыкальных задатков детей дошкольного возраста, развития их личностных и коллективных качеств.

Д.А. Рытовым разработана музыкально-игровая энциклопедия «Русская ложка», в которой автор детально и всесторонне раскрывает возможности ложек в детской музыкальной деятельности, а также применения ложек для развития эмоциональной сферы ребенка и использования их в качестве незаменимого средства для детского музицирования [4]. В методике, разработанной Д.А. Рытовым, обучение игре на деревянных ложках рассчитано на возраст от 4 до 7 лет. По его мнению, именно ложка, как самый доступный инструмент, даёт возможность ребёнку, даже не владея элементарными знаниями музыкальной грамоты, выразить свой эмоциональный настрой, проявить себя в исполнительском творчестве и импровизации [4].

В ходе обучения дошкольников игре на ложках важно придерживаться основных принципов, основанных на учете возрастных особенностей детей данного возраста.

Совершенный показ. В дошкольном возрасте ребенок стремится подражать взрослому. Чем лучше педагог покажет прием игры, движение или фрагмент исполняемого произведения, тем более результативным будет исполнение ребенка.

Выбор репертуара. У ребенка приоритетным в этом возрасте является образный характер мышления, поэтому в репертуаре для дошкольников должны быть произведения, в которых есть яркие и запоминающиеся персонажи или музыка должна создавать у ребенка определенные образы. Это позволит задействовать дополнительные мотивы не только для эмоционального исполнения произведений, но и для снятия физического и эмоционального напряжения, так как в этом возрасте дети достаточно быстро утомляются и недолго удерживают внимание на одном виде деятельности.

Использование игровых методов и приемов. Ведущим видом деятельности в этом возрасте является игра. Игра на ложках – это особая форма игровой деятельности, которая всегда связана у детей с чувством радости и удовольствия. Она объединяет ребят, усиливает их мотивацию к совместному творчеству, снимает внутреннюю напряженность, создает условия для самореализации. «Играть на ложках – играя» – именно такая формула наиболее приемлема для обучения детей дошкольного возраста игре на ложках.

В.А. Тютюнник отмечает, что методика обучения детей дошкольного возраста игре на ложках включает следующие этапы.

1. Знакомство с инструментом.
2. Приобретение первоначальных знаний об особенностях применения ложек.
3. Постановка исполнительского аппарата – рук, корпуса.
4. Освоение основных приемов звукоизвлечения (приемов игры).
5. Развитие исполнительского мастерства [6].

На этапе знакомства с ложками, дети получают элементарные знания о ложках, познают, как образуется звук (от удара частей друг о друга), учатся определять свойства звука, приобретают элементарные навыки игры на двух ложках. Осуществляется накопление начального музыкального опыта, приобщение к русскому народному фольклору, знакомство с простейшими приемами звукоизвлечения во время игры на деревянных ложках.

Е.С. Железнова считает, что процесс обучения игре на ложках следует начинать со специальной пропедевтической разминки рук без инструмента. Это позволит сформировать необходимые для игры на ложках мышечные ощущения [2]. Например, для игры на двух ложках педагог может поиграть в игру «Кто у нас сильный», проверяя крепость зажатых ложек между пальцами левой руки, пытаясь вытащить одну из ложек. Обучение этому приему можно предвосхитить игрой «Скачущая лошадка», педагог показывает сам, а затем просит повторить детей – он поочередно резко сжимает ладони, которые держит перед собой на уровне груди. При ударе пальцев о ладонь образуется «щелкающий» звук. Чередуя удары, можно добиться эффекта скачущей лошадки.

Приемы игры на ложках, которыми могут овладеть дети дошкольного возраста, достаточно много. Приведем примеры некоторых из них:

– «Антошка»: левая рука перед грудью, локоть приподнят, 2 удара по правой ноге, отскок в ладонь, по правой ноге, удар с подбоем по левой ладошке.

- «Лошадка»: левая рука перед грудью, локоть приподнят, 2 удара по правой ноге, отскок в ладонь, по правой ноге, удар с подбоем по левой ладошке, по левой ноге с подбоем по ладошке, по правой с подбоем по ладошке.
- «Солнышко»: круговые движения руками перед собой по кругу
- «Ладушки»: удар по ладошке левой руки справа, слева, перед собой.
- «Тремоло»: ложки ставят между коленом и ладонью левой руки, согнутой перед грудью, локоть приподнят, два удара по правой ноге, о руку, два удара по левой ноге, о руку.
- «Дробь»: ложки ставят между коленом и ладонью левой руки, согнутой перед грудью, локоть приподнят, удар только по одной ноге.
- «Забор»: левая рука согнута в локте, кисть повернута вверх, скользящими движениями удар по левой ладони, по ногам.
- «Соседи»: ударять ложками по ладони левой руки и по колену соседа справа ладони левой руки и по колену соседа справа.

При освоении приемов игры на ложках активно применяются малые фольклорные формы, загадки, считалки и поговорки, которые с одной стороны, активизируют мыслительную деятельность ребенка, а с другой – вербально подкрепляют создаваемые на ложках звуковые образы. Например, при освоении приема Антошка можно использовать дразнилку: «Едет Антошка – нос как картошка!». При освоении приема Лошадка – прибаутку «Едет лошадка, шерстка гладка» и др. Игра на ложках может сопровождаться различными выкриками, использованием коротких прибауток, скороговорок.

На первоначальном этапе обучения игре на ложках важно придумывать простейшие ритмы, создавать элементарную ритмическую сетку для исполняемого музыкального произведения, импровизировать на заданный ритм или мелодическую тему.

Особенно детям нравится использовать ложки для звуковых имитаций. Они показывают голоса животных, птиц или передают с помощью звучания ложек их характеры. Тогда ложки будут выступать уже в роли аккомпанирующего инструмента.

Для развития координации движений, быстроты реакции и совершенствование исполнительского навыка достигается Е.С. Железнова предлагает использование различных упражнений-игр: «Кто быстрее» (установит у себя ложки в руке), «Кто лучше сыграет» (оценивают сами дети), «Комариные потешки» (кто придумает лучшую импровизацию на трех ложках) и другие. Такие игры, мотивируют детей к более быстрому получению навыков и формируют заинтересованность в осуществляемой деятельности [2].

Таким образом, обучение дошкольников игре на деревянных ложках, оказывает реальную помощь в деле приобщения дошкольников к народным музыкальным традициям, позволяют лучше узнать и понять духовные истоки своего народа. Входя в мир народной музыки и инструментов, ребенок подсознательно осознает себя неотъемлемой частью своего общества, своей культуры. Обучаясь игре на деревянных ложках, ребенок узнает традиции народной культуры, знакомится с русскими календарными праздниками, художественно-прикладными промыслами; приобщается к народному песенному и танцевальному искусству, овладевает первоначальными навыками исполнительства на русских народных инструментах, а именно осваивает технику игры на двух ложках, учится выразительному осознанному исполнению народных песен различного характера. Русские народные песни, мелодии постепенно и не навязчиво становятся неотъемлемой частью жизнедеятельности ребёнка, формируется естественная потребность в слушании и исполнении русских народных мелодий, песен, танцев.

Список литературы

1. Банин А.А. Русская инструментальная музыка фольклорной традиции. – М.: 1997. – С.47.
2. Железнова Е.С. Ложки. Музыка с мамой. М., 2007.
3. Привалов Н.И. Ложки. Русский народный музыкальный инструмент//Русская музыкальная газета, – М.: 1908. – № 28 – 33-36.

4. Рытов Д.А. Музыкально-игровая энциклопедия Русская ложка. СПб: Композитор – Санкт- Петербург, 2011.
5. Тучков С.А. Записки. СПб.: 1906. – С.12.
6. Тютюнник, В.А. Приобщение детей к истокам русского народного творчества в процессе обучения игре на деревянных ложках / В. А. Тютюнник. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 13.1 (199.1). — С. 76-85. — URL: <https://moluch.ru/archive/199/49151/> (дата обращения: 25.10.2021).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Буркацкая Любовь Александровна

*Научный руководитель преподаватель А.В. Ваулина
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования указывает, что для обучающихся детских садов должны быть созданы условия, которые предоставляют возможность для совершенствования следующих граней личности обучающихся:

- игровой, познавательной, исследовательской и творческой активности всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- двигательной активности, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- эмоционального благополучия детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможности самовыражения детей.

Реализация данных четырех компонентов на занятиях дошкольных учреждений обеспечивают не только всестороннее развитие личности ребенка, но и комфортное пребывание в дошкольном учреждении, что, во-первых, способствует созданию благоприятной психоэмоциональной среды для работы и общения воспитанников с воспитателями, и друг с другом, во-вторых, раскрывает весь потенциал способностей обучающегося, в-третьих, служит дополнительным стимулом для ребенка посещать дошкольное образовательное учреждение.

Фешина Е. В. В своей книге «Лего-конструирование в детском саду» отмечает: «Лего-конструктор дает возможность не только собрать игрушку, но и играть с ней» [1, стр. 4].

Отметим, что к работе с конструктором можно допускать детей начиная с четырех лет. Работа с конструктором воспитанниками ДОО должна осуществляться только в присутствии воспитателя, имеющего представление о принципах работы моделей собираемых на робототехнических конструкторах.

Современные воспитанники дошкольных образовательных учреждений имеют достаточную мотивацию к деятельности, у них идет период начального накопления знаний, их можно быстро заинтересовать чем-то необычным, поэтому мы выделяем следующие два основных метода мотивации воспитанника дошкольного образовательного учреждения к созданию модели робота:

- постановка проблемы "от ребенка" характеризуется тем, что ребенок может подсмотреть интересный факт в книге, из телевизионных передач, мультфильмов или даже занятий, которые проводятся в дошкольном образовательном учреждении;
- постановка проблемы методом сюрприза: в группе внезапно появляется необычный предмет, сказочный персонаж или письмо от сказочного персонажа, так или иначе, до воспитанников доводят проблему, которую необходимо решить.

- На наш взгляд, занятия робототехникой позволяют развить у воспитанника следующие компетенции:
- проявить творческий потенциал, создав оригинальную, не такую как у всех, модель, украсив ее исходя из собственных эстетических побуждений и принципов;
- при сборке робота развивается мышление, внимание, память, мелкая моторика, навыки устного счета, навыки пространственного воображения;
- работа с высокотехнологическим конструктором помогает опробовать себя в роли инженера-конструктора и приобрести так важные сегодня технические навыки;
- создание программы для робота дает ребенку возможность познакомиться с основами алгоритмов и началами программирования.

Роль педагога состоит в том, чтобы грамотно организовать и умело оборудовать, а также использовать соответствующую образовательную среду, в которой правильно направить ребёнка к познанию и творчеству. Основные формы деятельности: образовательная, индивидуальная, самостоятельная, проектная, досуговая, коррекционная, которые направлены на интеграцию образовательных областей и стимулируют развитие потенциального творчества и способности каждого ребенка, обеспечивающие его готовность к непрерывному образованию.

Конструктивная деятельность занимает значимое место в дошкольном воспитании и является сложным познавательным процессом, в результате которого происходит интеллектуальное развитие детей: ребенок овладевает практическими знаниями, учится выделять существенные признаки, устанавливать отношения и связи между деталями и предметами.

В качестве обучающего инструмента мы используем образовательную робототехническую платформу LEGO Education WeDo 2.0. Ее выбор обусловлен тем, что LEGO является фаворитом в педагогическом и детском сообществе, поскольку им представлена широкая линейка продукции для детей от 1,5 лет. Предложенные ими конструкторы соответствуют всем стандартам качества и безопасности, созданы международными командами педагогов и специалистов от образования, кроме того, они действительно служат источником вдохновения для творческой игры. К тому же компания LEGO разрабатывает и внедряет образовательные решения и программы, которые легко интегрируются в повседневный учебный процесс [4]. Значимым становится и то, что конструктор WeDo соответствует Федеральному образовательному стандарту [3], в котором подчеркнута важность всестороннего развития, ориентированного на познавательные интересы детей. К конструктору прилагаются методические материалы, разработанные компанией LEGO и готовые к использованию.

Список литературы

1. Фешина Е.В. Лего – конструирование в детском саду [Текст] / Е.В. Фешина. – М.: ТЦ Сфера, 2014 г. – 144 с.
2. Филиппов С.А. Робототехника для детей и родителей [Текст] / С.А. Филиппов. – СПб.: Наука, 2013 г. – 267 с.
3. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ от 17 октября 2013 г. № 1155. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standartdok.html>, свободный.
4. Особенности дошкольного и раннего школьного возраста [Электронный ресурс]. – URL: <http://dedovkgu.narod.ru/porm/porm14.htm>, свободный.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ТРИЗ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гаврилова Любовь Сергеевна

*Научный руководитель к. филос. н., доцент Г.Ю. Лизунова
ФБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет»*

Интерес к изучаемой нами теме в настоящее время определяется гуманистическими задачами более полного раскрытия индивидуальности развивающейся личности, её творческих возможностей. Жизнь во всех ее проявлениях становится все более разнообразной и сложной, от человека требуется не выполнение рутинных, привычных действий, а творческий подход к решению маленьких и больших проблем, умение самостоятельно решать новые задачи. Задачи формирования и развития самостоятельной, активной и творческой личности необходимо решать уже в работе с дошкольниками.

Детство – период усиленного развития, изменения и обучения, парадоксов и противоречий, без которых невозможно представить себе процесс становления личности. Наиболее ярко это выражено в творческой деятельности, позволяющей особенно полно раскрыть свой внутренний мир.

Одним из эффективных педагогических средств, для формирования творческого воображения у детей представляет собой ТРИЗ - теория решения изобретательских задач. Развитие творческого воображения детей дошкольного возраста посредством ТРИЗ является одним из актуальных вопросов на современном этапе, так как творческое воображение - это процесс творческой деятельности, характеризующийся созданием новых неповторимых стилей. Поскольку основным направлением содержания ТРИЗ является формирование «сильного мышления» и развитие творческих качеств личности ребёнка, это во многом совпадает с основными целями ФГОС.

В настоящее время ТРИЗ является одной из современных теорий методов обучения детей дошкольного возраста. Педагогический подход к данной теории заключается в том, что когда ставится определенная задача, то педагог не должен давать конкретный ответ сразу же, в этот момент ребенок привлекается к рассуждению и педагогическому поиску - что является основным средством работы.

Данная технология направлена так же на развитие воображения, мышления, решения поставленных задач и умению образного рассуждения ребенка [3].

Целью технологии ТРИЗ является развитие у детей, с одной стороны, качеств мышления, таких как гибкость, оригинальность, подвижность, связность, диалектизм, а с другой стороны, исследовательской деятельности, исследования новизны, развития речи и творческого воображения. Важно не только развить воображение, но и научить детей мыслить систематически, с пониманием происходящих процессов, предоставить педагогам инструмент для развития у детей качества творческой личности, способной понять единство и противоречие окружающего мира, и решение их проблем.

Технологии ТРИЗ является базой по улучшению творческого потенциала ребенка и формирование его познавательной активности. Одно из самых эффективных средств развития творческого воображения. Автор ТРИЗ - Г.С. Альтшуллер.

Эта теория была изобретена в 1940-х годах. Со временем ТРИЗ не стояла на месте и стала применяться в самых разных областях, в том числе в педагогике. Ключевая идея - объединить педагогическую науку и теорию решения изобретательских задач [1].

По словам Г.С. Альтшуллера, ТРИЗ предоставляет методы и алгоритмы, которые помогают ребенку в творческом поиске. Благодаря этому происходит формирование мышления, основанного на принципах, которыми уже обладает психика: принцип целостности, активности, развития, общительности, адаптации к окружающей среде. В современном образовании основная проблема - формирование творческой личности, готовой к нестандартным задачам в различных сферах жизни.

С одной стороны, формируются такие качества мышления, как гибкость, подвижность, диалектизм, последовательность; с другой стороны, поисковая инициатива, стремление к инновациям; творческое воображение и речь. Концепция технологии ТРИЗ позволяет качественно изменить процесс речевого развития дошкольников. Адаптированные методы ТРИЗ дают несомненные преимущества в процессе развития речи.

По мнению В. Богата, каждая педагогическая концепция в основе своей базируется на определенных ценностных ориентациях. Они показывают успешность педагогической деятельности по отношению к конкретному ребенку, ученику, субъекту педагогической деятельности. Использование ТРИЗ в педагогической деятельности направлено на развитие сильного мышления, воспитание творческой личности, готовой к решению нестандартных задач [4].

Самостоятельная экспериментально-исследовательская деятельность:

- позволяет активировать все основные направления развития ребенка (волевой, эмоциональный, интеллектуальный);
- позволяет раскрепостить мышление;
- помогает избавиться от психологической инерции;
- развивает воображение, наблюдательность, внимание;
- способствует формированию умения анализировать, рассуждать, делать выводы, то есть развивать эти умственные операции, которые составляют основу познавательной деятельности.

Перед специалистами образования встает важная задача по развитию творческого потенциала дошкольников. Проблема развития воображения дошкольников интересует исследователей тем, что творческая деятельность человека этот психический процесс, который является необходимым элементом любой формы, его поведения в целом.

Исследователями в наше время уделяется внимание проблеме применения ТРИЗ технологии в дошкольном образовании (А.М. Страунинг, Н.Е. Веракса, А.А. Нестеренко, Т.А. Сидорчук, О.Н. Самойлова, О.М. Дьяченко, И.Я. Гуткович, Н.Н. Хоменко).

Родители, педагоги и воспитатели больше озадачены развитием у ребенка знаний и навыков, а не его интересом к познанию того, что происходит вокруг. В результате ребенок может потерять дух исследователя и будет воспринимать мир как должное, не задумываясь, почему это происходит именно так, а не иначе. Не научившись распознавать и видеть связь, логическую закономерность между процессами, ребенок в будущем может испытывать трудности в обучении, ему будет сложно в жизни, потому что требования к современному человеку заключаются в способности к самообучению, образованию и саморазвитию, которое обеспечивается познавательным интересом, активностью.

Развитие воображения у дошкольников старшего возраста достигается благодаря появляющейся способности абстрагироваться от навязанных образов, выходить за рамки стандартных визуализаций. Когда как, творческое воображение остается в значительной степени произвольным, и его развитие зависит от организации процесса лидерства и используемых инструментов.

Обратим внимание, что использование компонентов ТРИЗ значительно увеличивает творческую и умственную активность учеников, потому что технология ТРИЗ позволяет мыслить широко, свободно, с осознанием происходящих процессов и находить собственное решение проблемы.

При обучении дошкольников старшего возраста использование технологии ТРИЗ позволяет создать условия для обособления творческих способностей ребенка, развития его моральных качеств, таких как, желание помочь, умение радоваться успехам других, желание найти выход из сложной ситуации.

Согласно мнению С.И. Гин, отличием классического подхода от ТРИЗ технологии в дошкольной педагогике к воспитанию и развитию детей является то, что в рамках представленной технологии дошкольников учат самостоятельно находить ответы на большое

количество вопросов, анализировать, решать задачи, а не повторять сказанное воспитателями или родителями, быть личностью [5].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, удалось выявить те ресурсы, с помощью которых ТРИЗ технология дает возможность развивать творческое воображение у старших дошкольников.

Содержимое занятий и упражнений, направленное на создание нового образа;

-открытый характер заданий, позволяющий направлять воображение на создание чего-то другого и оригинального;

-интересная и эмоционально вовлекающая творческая деятельность, которая интересна детям;

-возможность для развития всех психических процессов, позволяет формировать творческие коллективы и сильные творческие личности, способные решать нетривиальные идеи в условиях здоровьесберегающей, психологически безопасной развивающей среды дошкольного образовательного учреждения [2].

Таким образом, жизнь - это непрерывный процесс творчества, нужда в котором растет с ростом сложности окружающей среды и неспособности человека к существующим условиям жизни. Формирование творческого воображения детей - сложный целеустремленный процесс, предполагающий развитие творческой активности, мышления, установление качества творческой личности. Творчеству невозможно научить, однако использование специальных приемов и методов обучения может способствовать его проявлению. Неотъемлемая часть обучения творческой личности - развитие творческого воображения.

Список литературы

1. Альтшуллер, Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач [Текст] / Г.С. Альтшуллер. - Новосибирск: Наука. 2011. - 46 с.
2. Апплеева, И.А. Здоровьесберегающая психологически безопасная развивающая среда дошкольного образовательного учреждения [Текст] / И.А. Апплеева, В.И. Долгова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2016. - № 6 (136). - С. 222–226.
3. Афанасьева, Н. Ю. Технология ТРИЗ в работе с детьми дошкольного возраста / Н.Ю. Афанасьева, С.Н. Копылова // [Электронный ресурс]. dohcolonok.ru. – 2018. – URL:<https://dohcolonok.ru/stati/14510-tekhnologiya-triz-v-rabote-s-detmi.html> (дата обращения: 18.02.2021).
4. Богат, В. Развивать творческое мышление (ТРИЗ в детском саду) [Текст] / В. Богат - Дошкольное воспитание. - 2014. – 19 с.
5. Гин, С. И. Мир логики [Текст] / С. И. Гин // Методическое пособие для учителей начальной школы. - М: Вита-Пресс. 2013. – 140 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Глебова Ксения Максимовна

Научный руководитель Н.В. Волкова

БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Взаимодействие педагогов с родителями воспитанников всегда было и остается актуальным вопросом. В наше время разрабатываются новые технологии, новые формы взаимодействия ДОО с семьями. Одна из таких новых форм – проектная деятельность.[1]

Федеральный Государственный Образовательный Стандарт дошкольного образования ставит перед современным воспитателем задачи поиска действенных путей сотрудничества, в равной степени необходимого педагогам и родителям 3.2.5 «Взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребёнка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания

образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи».

Вовлечение родителей в этот процесс имеет очень большую ценность. Родители, участвуя в реализации проекта, являются не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и становятся непосредственными участниками образовательного процесса, испытывают чувство и удовлетворения от своих успехов и достижений ребенка.[2] Проектная деятельность развивает у всех членов сообщества (детей, родителей, воспитателей) самостоятельность, инициативность, умение планировать свою деятельность и общаться друг с другом, а главное, способствует укреплению отношений между ребенком, родителями и детским садом. У педагогов появляется большая возможность понять, как родители мотивируют своих детей, увидеть, как они помогают своим детям решать задачи, также возможность использования знаний и интересов родителей в процессе занятий с детьми. Родители обучаются новым видам деятельности, которыми они могут заниматься с детьми дома.[3]

Мы изучили опыт педагогов в проектной деятельности с вовлечением родителей в образовательный процесс. В рамках опытно-практического исследования, проводимого в условиях дистанционного обучения из-за принятых мер по предотвращению распространения коронавирусной инфекции, нами были организованы следующие виды работ: анкетирование воспитателей и родителей детского сада «Светлячок».

Анализ анкетирования показал, что воспитатели проходят курсы повышения квалификации по вопросам организации проектной деятельности. Владеют приемами создания интереса к успешной реализации проекта. Вместе с тем, педагогический коллектив столкнулся с проблемой нехватки знаний и умений методически грамотно построить взаимодействие с детским и родительским коллективами. Большинство педагогов указали на то, что трудно подобрать задания для проявления детской инициативы. Педагоги отметили трудность привлечения родителей в совместную деятельность с детьми.

Далее мы проанализировали проект детского сада «Светлячок» к 9 Мая «День Победы». Сотрудничество с родителями воспитатель начала с этапа планирования проекта. Родители были активными участниками в реализации проекта, положительно реагировали на просьбы и вопросы воспитателя, помогали детям достичь цели и задачи. Благодаря участию родителей, проект успешно завершился и дети с гордостью представляли продукт проекта на празднике.

Рассмотрев организацию взаимодействия ДОО и семьи, мы убедились, что проектная деятельность помогает выйти на новый уровень взаимодействия с родителями, меняет отношения в системе «дети - родитель - педагог». В ходе проектной деятельности появляются ценные отношения в этой триаде: понимание друг друга, поддержка и помощь в деятельности. Родители начинают видеть в педагогах своих помощников по воспитанию детей.

Список использованной литературы

1. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика : учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. - 17-е изд., стер. - Москва : Академия, 2020.

2. Бабко, С. Ю. Проектная деятельность в ДОУ — наиболее эффективная форма работы с дошкольниками и их родителями / С. Ю. Бабко // Дошкольная педагогика. – 2016. - № 5. – С. 63-65.

3. Взаимодействие с родителями и сотрудниками дошкольной образовательной организации : учебник для студентов среднего профессионального образования / [Е. А. Шашенкова, Н. Ю. Крюкова, Н. А. Воробьева [и др.]] ; под редакцией Е. А. Шашенковой. – Москва : Академия, 2020.

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ БЕСКОНФЛИКТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дьяконова Елена Валерьевна

*Научный руководитель преподаватель психологии И.Ю. Ефимова
КГБПОУ «Бийский педагогический колледж»*

Проблема межличностных конфликтов, их позитивного разрешения приобретает сегодня особую значимость. Специфика поведения в конфликте, готовность или неготовность разрешать конфликтные ситуации начинают складываться в дошкольном возрасте. Дошкольный возраст является наиболее благоприятным для формирования готовности к разрешению конфликта, так как на этом этапе возрастного развития у ребенка складывается опыт взаимодействия с людьми, формируются система межличностных отношений и базовые черты характера, в частности элементы конфликтности и миролюбия [4].

Конфликты в детском возрасте лучше предупредить, чем разрешить. Определяющим условием в профилактике детских конфликтов является направленность процесса воспитания. Воспитание должно быть направлено на формирование у ребенка определенных социальных норм общения и взаимодействия, соблюдение которых является важным аспектом в становлении личности ребенка в социуме [1].

Бесконфликтное общение - это взаимодействие на основе взаимопонимания, эмпатии, взаимопомощи, терпимого, дружеского отношения и толерантности [2].

Задача взрослых состоит в том, чтобы научить детей некоторым правилам жизни среди других людей, в которые входит умение выразить свое желание, выслушать желание другого ребенка, договориться.

Г.М. Андреева, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.В. Морозов, Д.Б. Эльконин, П.М. Якобсон в своих исследованиях указывают на то, что предупреждение конфликтного поведения у детей дошкольного возраста полагает развитие у ребенка личностных механизмов поведения

Проблемой формирования бесконфликтного общения занимались А.В. Запорожец, Т.Е. Сухарев, А.А. Рояк, Р.В. Овчарова, А.Н. Леонтьев. По мнению этих авторов, существует много форм развития навыков разрешения конфликтных ситуаций в дошкольном возрасте.

У дошкольников должны быть сформированы механизмы отношений, основанных на сотрудничестве и взаимопомощи. Взрослые должны заложить основы воспитания, основанные на доброжелательности, готовности выручить сверстника, умения считаться с интересами и мнением товарищей по игре, справедливо решать споры [3].

В рамках курсового проекта «Формирование навыков бесконфликтного общения у детей дошкольного возраста» нами была запланирована реализация практической работы.

Практическая работа была проведена на базе детского сада № 58 «Звёздочка», г. Бийска. Количество детей в группе: 20 детей

Практическая работа состояла из 3 этапов.

1 этап: использование диагностики с целью выявления конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста (методика А.И. Анжаровой).

2 этап: подбор способов для формирования навыков бесконфликтного общения детей старшего дошкольного возраста;

3 этап: реализация способов формирования навыков бесконфликтного общения детей старшего дошкольного возраста.

В период наблюдения за игровой деятельностью были зафиксированы конфликты, возникающие по разным причинам (по поводу выбора общей темы игры (5% детей); по поводу состава участников игры (10%); из-за разрушения игры (10%); по поводу состава участников игры (10%); из-за ролей (25%); из-за игрушек (10%); по поводу правильности игровых действий (25%).

Конфликты в игре возникали достаточно часто, но не являлись длительными. Конфликты достаточно быстро разрешались при вмешательстве воспитателя. Дети практически не использовали конструктивный способ разрешения конфликтов.

В качестве способов для формирования навыков бесконфликтного общения детей старшего дошкольного возраста были использованы:

1. Чтение художественной литературы (русская народная сказка «Лиса, заяц и петух»; А. Кузнецов «Поссорились»; А. Барто «Подружки»; С. Михалков «Песенка друзей»; Г. Остер «Как хорошо дарить подарки»).

2. Беседы (беседа «Конфликт»; беседа по проблемной ситуации; беседа «Как я помогаю друзьям»).

3. Интерактивные игры (игры на взаимодействие: игра «Примирение»; «Связующие нити»; этюд «Ссора»; «Сладкая проблема»; «Насос и мяч»).

При организации интерактивных игр мы придерживались определенных правил:

- за один раз не использовали больше одной игры (чтобы дети не устали и у них не сложилось негативное отношение к игре);

- проводили игры, когда ребёнок в хорошем настроении, не голоден.

- не говорили ребенку, что он что-то сделал неправильно, не заставляли ребёнка играть.

4. Обыгрывание конфликтных ситуаций и моделирование выхода из них.

5. Сюжетно-ролевые игры («Пожарные»; «Морское путешествие»).

Данные способы могут реализовываться воспитателем (психологического образования не требуется); могут использоваться воспитателем и на прогулке, и в группе; легко организовать с подгруппой детей; не требует изготовления инвентаря.

Результаты повторного наблюдения показали, что дети начали стремиться к равноправному сотрудничеству со сверстниками и справедливости во взаимоотношениях с ними, начали ценить в них внимание и интерес к себе.

Дети больше стали использовать конструктивные способы разрешения конфликтных ситуаций: «Давай сначала ты поиграешь с игрушкой, потом буду играть я», «Давай вместе покачаемся на качели», «Сначала послушаем, чего ходят другие дети, а потом будем играть». Снизилось использование деструктивных способов разрешения конфликтов.

Таким образом, обучение навыкам бесконфликтного общения позволяет предотвратить конфликтное поведение и формировать взаимопонимание и сотрудничество у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Гришина Н. В. Психология конфликта: учебное пособие [Текст] / Н. В. Гришина. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2018. – 576 с.

2. Зедгенидзе В.Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников [Текст] / В.Я Зедгенидзе – М.: Айрис-Пресс, 2009. – 112 с.

3. Коломинский Я. Л. Социально-психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности [Текст] / Я. Л. Коломинский. – М.: Аспект Пресс, 1990. – 42с.

4. Нифонтова О.В. Учим детей разрешать конфликт [Текст] / О.В. Нифонтова. – М.: - Сфера, - 2011. – 290 с.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АРХИТЕКТУРОЙ РОДНОГО ГОРОДА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Ермакова Маргарита Александровна

Научный руководитель преподаватель О.С.Качура

ГБПОУ Иркутской области «Ангарский педагогический колледж»

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования обозначено, что художественно-эстетическое развитие предполагает развитие

предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, формирование элементарных представлений о видах искусства [1].

Именно в дошкольный период важно создать условия для развития у детей интереса к объектам, обладающим исторической и художественной ценностью, тем самым, заложить основы непрерывного процесса приобщения к культуре.

На наш взгляд, особое место среди разнообразных видов изобразительного искусства, с которыми знакомят детей дошкольного возраста, занимает архитектура. Приобщение к архитектуре способствует формированию познавательных интересов, дает возможность знакомить детей с широким кругом предметов и явлений.

Архитектура как вид изобразительного искусства представлена разнообразными видами. Каждый вид и стиль архитектурного искусства несут свою идейно-духовную направленность, раскрывает особенности исторических эпох, одновременно позволяя формировать чувство прекрасного.

При ознакомлении детей с архитектурой как видом изобразительного искусства, прежде всего надо опираться на региональные особенности той местности, в которой они живут.

В нашем исследовании мы остановимся на рассмотрении архитектуры города Ангарска.

Ангарск - один из самых необычных, красивых и вместе с тем молодых городов Сибири. Благодаря творчеству ленинградских и, конечно же, ангарских архитекторов, в городе появились удивительные архитектурные ансамбли, создающие уникальный стиль. Это и «ангарские ворота» — два одинаковых здания с монументальными колоннами по обе стороны улицы Ленина на въезде в город со стороны вокзала. И знаменитый шпиль на башне с часами, который украшает центральную площадь. И длинный ряд выполненных в классическом стиле светлых украшенных лепниной фасадов зданий вдоль улицы Карла Маркса. Множество светлых, красивых зданий, располагается в исторической части города и делает ее поистине уникальной.

Архитектурная среда города Ангарска представлена разными стилями. Одним из таких стилей является классицизм. Это стиль гармонии монументальности и величия. Здания в стиле классицизма являются настоящим украшением города. Для них характерны кремовые, бежевые и молочные цвета, элементы – портики, колоннады, треугольный фронтоны, пилястры на фасаде здания, четкость линий, симметрия. В Ангарске здания, построенные в стиле классицизма, считаются памятниками архитектуры: ДК «Нефтехимик», Ангарские ворота [2].

Каждый вид архитектуры в г. Ангарске широко представлен различными зданиями и сооружениями. Архитектура объемных сооружений представлена различными жилыми, общественными и промышленными зданиями. Ландшафтная архитектура включает в себя процесс создания и оптимальной организации окружающего пространства, который помогает эстетически грамотно оформить сады и парки. Основным материалом выступает окружающая растительность и ландшафт. Элементы ландшафтной архитектуры можно увидеть в городских парках, скверах, во дворах жилых домов [3].

Таким образом, архитектура г. Ангарска разнообразна и имеет свои отличительные особенности.

Мы считаем, что одним из эффективных путей ознакомления детей старшего дошкольного возраста с архитектурой родного города, является использование дидактической игры в совместной и самостоятельной деятельности. Дидактические игры по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с архитектурой родного города развивают интерес к настоящему и прошлому малой родины, знакомят с культурным наследием региона, развивают чувство патриотизма.

Дидактические игры имеют свою классификацию, структуру, приемы руководства и позицию педагога в организации игры. Особое значение, по нашему мнению, приобретает понимание специфики структурных компонентов дидактической игры, таких как

дидактическая и игровая задачи, игровые правила, игровые действия. Следует отметить, что все структурные компоненты взаимосвязаны, и отсутствие основных из них разрушает дидактическую игру [6].

Изучив теоретические положения нашего исследования, мы разработали сборник дидактических игр «Архитектура родного города».

Разработка сборника включала три этапа. На первом этапе был проведен анализ, предлагаемых разными авторами, дидактических игр по ознакомлению с архитектурой родного города. Мы опирались на методические разработки А.А.Грибовской, С.В.Погодиной, а также на информационный материал, представленный в сети Интернет. Варианты игр, предложенных авторами, нами были адаптированы и модифицированы с учетом особенностей построения дидактической игры и содержания ознакомления детей старшего дошкольного возраста с архитектурой города Ангарска.

Содержание дидактических игр определили, основываясь на инновационную программу дошкольного образования «От рождения до школы», с учетом образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Таким образом, разработанные дидактические игры были разделены на три группы:

- дидактические игры по ознакомлению с видами зданий (общественные, промышленные, жилые; сходство и различие архитектурных сооружений: форма, пропорции);
- дидактические игры по ознакомлению с частями зданий и сооружений, архитектурным декором (архитектурные стили, элементы декора, части конструкции, особенности деталей);
- дидактические игры по ознакомлению с архитектурными памятниками г.Ангарска.

По мнению А.В.Соколовой, часто в предлагаемых методических пособиях игры не содержат описания основных компонентов дидактической игры, в связи с этим возникает трудность с осмыслением назначения игры, игровыми действиями и в большей степени игровыми правилами. Поэтому для каждой дидактической игры мы определили дидактическую задачу, игровую задачу, игровые правила, игровые действия, оборудование, ход (описание для педагога).

Третий этап работы включал оформление сборника. На данном этапе разработали оформление обложки, определили название, выстроили структуру и основные разделы сборника.

Разработанные дидактические игры по ознакомлению с архитектурой г.Ангарска, будут способствовать приобщению дошкольников к культурному наследию родного города и воспитанию уважения к художественному творчеству мастеров.

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155 (с изменениями и дополнениями). - Доступ из справ. - правовой системы «Гарант» (дата обращения: 11.10.2021).
2. Елькина, Н. П. Мой Ангарск : сборник краеведческих материалов [Текст] / Н. П. Елькина. – Иркутск: Папирус, 2015. – 548 с.
3. Грибовская, А.А. Ознакомление дошкольников с архитектурой: методическое пособие [Текст] / под ред. А.А. Грибовской. - М.: Педагогическое общество России, 2005. - 96 с.
4. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. [Текст] / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — Издание пятое (инновационное), испр. и доп.— М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. — 336с.
5. Погодина, С. В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования [Текст] / С. В. Погодина. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательский центр «Академия», 2011. — 352 е.
6. Соколова, А.В. Психолого-педагогическое сопровождение дидактической игры дошкольников [Электронный ресурс]/ А.В.Соколова // Научно-педагогическое

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СИНКВЕЙНА КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лузгина Дарья Евгеньевна

*Научный руководитель преподаватель психологии И.И.Клещук
ГБПОУ ИО «Ангарский педагогический колледж»*

В век современных технологий взрослые стали очень мало уделять внимания своим детям в плане общения. Сегодня в каждой семье есть компьютеры, телевизоры, планшеты, сотовые телефоны и прочая техника, заменяющая общение взрослого и ребенка. И как результат такого технического прогресса в 21 веке, наши дети разучились разговаривать на богатом и могучем русском языке.

Сегодня дети младшего дошкольного возраста, еще толком не умеющие говорить, легко осваивают компьютер, но это им совсем не в плюс, ведь существует множество причин негативного влияния компьютера на детский организм, начиная с нарушения зрения и заканчивая невротическими реакциями, психозами.

Очень важно научить ребенка, не просто смотреть, а видеть, не просто слушать, а слышать. Поэтому так важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения.

И педагоги задумались о том, какие современные технологии могут помочь нашим детям. Процесс модернизации российского образования привел к принятию новых образовательных стандартов, направленных на полноценное развитие творческих способностей ребенка. Связано это с тем, что государство и общество хотят видеть личность творческую многоплановую, родители, в свою очередь, желают развивать ребенка в разных направлениях и получить в конечном итоге личность воспитанную, неординарно мыслящую, соответствующую сегодняшним требованиям общества.

В связи с этим, особую актуальность приобретает проблема развития речевого творчества у детей старшего дошкольного возраста с помощью современных образовательных технологий, так как творческая личность должна обладать высоким уровнем речевого творчества.

Все выше изложенное обозначило цель нашего исследования: обосновать и разработать методическое пособие для воспитателей по использованию технологии синквейна для развития речевого творчества у детей старшего дошкольного возраста

Теоретический анализ литературы помог определить основные понятие темы исследования.

Как пишет Веснина О.А., речевое творчество – это самостоятельная деятельность детей по построению связных высказываний, вызванных восприятием произведений искусства, стимулирующих использование детьми разнообразных выразительных языковых средств, передающих впечатления ребенка от художественной информации [1].

Выделяют следующие виды речевого творчества: пересказ, сочинительство по сюжетным картинкам и по большим картинам, составление рассказов, сказок из личного опыта, составление сюжетных повествовательных рассказов по темам.

Способность к речевому творчеству формируется в старшем дошкольном возрасте, когда у детей имеется запас знаний об окружающем мире, достаточно развиты активная сторона речи, образное мышление и творческое воображение. Это связано с тем, что у детей к этому времени формируется достаточный объем знаний о том, как устроен окружающий мир, что закладывает основание для содержания речевой творческой активности.

В качестве эффективного средства речевого творчества развития дошкольников можно использовать метод наглядного моделирования. Он позволяет ребёнку зрительно представить абстрактные понятия (слово, текст, научиться работать с ними). Это особенно важно для старших дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Одним из видов моделирования является синквейн. Синквейн — слово французское, в переводе означает «стихотворение из пяти строк». По мнению Душкиной Н.Д. синквейн — это нерифмованное стихотворение, которое сегодня является педагогическим приёмом, направленным на решение определенной задачи [2].

Чтобы составить синквейн, нужно научиться находить в тексте, в материале главные элементы, делать выводы и заключения, высказывать своё мнение, анализировать, обобщать, вычленять, объединять и кратко излагать. Можно сказать, что это полёт мысли, свободное мини-творчество, подчиненное определенным правилам. Учить детей составлять синквейн нужно по следующим правилам:

Первая строка синквейна — заголовок, тема, состоящие из одного слова (обычно существительное, означающее предмет или действие, о котором идёт речь).

Вторая строка — два слова. Прилагательные. Это описание признаков предмета или его свойства, раскрывающие тему синквейна.

Третья строка обычно состоит из трёх глаголов или деепричастий, описывающих действия предмета.

Четвёртая строка — это словосочетание или предложение, состоящее из нескольких слов, которые отражают личное отношение ребенка к тому, о чем говорится в тексте.

Пятая строка — последняя. Одно слово — существительное для выражения своих чувств, ассоциаций, связанных с предметом, о котором говорится в синквейне, то есть это личное отношение ребенка к теме или повторение сути, синоним.

Детям, которые только изучают буквы и не умеют читать, можно предложить устное составление синквейна с вопросительными словами. О ком, о чем? Какие, какая, какое? Что делал, что сделал? При помощи наводящих вопросов дети научатся выделять главную мысль, отвечать на вопросы и по определенному алгоритму создавать свои устные нерифмованные стихотворения.

Например, «Игрушки»:

- 1.Машинка.
- 2.Красная, быстрая.
- 3.Едет, гудит, везет.
- 4.Я люблю играть машинками.
- 5.Игрушка.

Для того, чтобы развивать у детей речевое творчество и научить их составлять синквейн, необходимо составить методическое пособие, которым может воспользоваться как воспитатель ДОУ, так и студенты на практике.

Методическое пособие — комплексный вид методической продукции, обобщающий значительный опыт, накопленный в системе дошкольного образования детей и содержащий рекомендации по его использованию и развитию [3].

Наше методическое пособие «Синквейн как средство развития речевого творчества дошкольника» включает пояснительную записку, три раздела и список литературы. Первый раздел содержит информацию о синквейне как средство развития речевого творчества, особенности, что такое синквейн и его алгоритм составления. Во втором разделе представлена разработка и составленные с детьми синквейны, конспекты занятий по обучению детей составлению синквейна и мастер — класс «Учимся составлять синквейн». В третий раздел включены задания для самостоятельного составления синквейнов.

И в заключении хотелось бы отметить, что при использовании данного пособия в работе с детьми по развития речевого творчества, дети будут уметь придумывать стихи,

сказки, небылицы, составляют сюжетно-повествовательные рассказы по темам, сказки и рассказы из личного опыта, а также их пересказывать.

Список литературы

1. Веснина, О. А. Развитие речевого творчества в старшем дошкольном возрасте [Текст] / О. А. Веснина // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – С. 4-6.
2. Душка, Н. Д. Синквейн в работе по развитию речи с дошкольниками [Текст] / Н.Д. Душка // Логопед. – 2005. – С. 57 – 62.
3. Сыпачева, Е. А. Как составить методическое пособие [Электронный ресурс] / Е. А. Сыпачева // Рекомендации по разработке методического пособия. – 2015. - №1. – Режим доступа: <http://alekscdt.narod.ru/metodrek.html>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПО СЕНСОРНОМУ РАЗВИТИЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Муравьева Антонина Сергеевна

*Научный руководитель: к.п.н, преподаватель дошкольной педагогики Е.В. Ким
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж № 2»*

Познание человеком окружающего мира начинается с "живого созерцания", с ощущения (отражение отдельных свойств, предметов и явлений действительности при непосредственном воздействии на органы чувств) и восприятия (отражение в целом предметов и явлений окружающего мира, действующих в данный момент на органы чувств). По словам В.А. Сухомлинского, «...ум ребёнка находится на кончиках его пальцев».

Выдающиеся зарубежные и отечественные педагоги Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли, Е.И. Тихеева, А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Сакулина и др. считали, что сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания. Внимание, воля, сосредоточенность, память, способность сравнения – все тренируется в процессе сенсорной деятельности, она же оказывает тонизирующее действие на нервную систему ребенка. [3]

Наиболее благоприятным для сенсорного развития многие исследователи считают возраст до трех лет, т.к. для детей данного возраста характерно совершенствование деятельности органов чувств, накопление знаний и представлений об окружающем мире и всех его аспектах. Именно поэтому педагогам и родителям необходимо создать условия и подобрать такие средства сенсорного воспитания младших дошкольников, которые бы этому способствовали.

Особый интерес, поэтому представляют такие средства, которые носят универсальный характер (т.е. как могут использоваться в непосредственно образовательной деятельности, в подгрупповой работе, в индивидуально-коррекционной работе, и создают условия для самостоятельной игровой деятельности ребенка в обогащенной развивающей предметно-пространственной среде). Одним из таких средств могут выступать дидактические (обучающие) игры.

Каждый ребенок способен стихийно и нецеленаправленно получать сенсорное развитие, но если же этот процесс происходит под руководством взрослого, то он имеет более глубокий и полноценный характер. Использование, для организации деятельности по сенсорному развитию детей младшего дошкольного возраста, именно дидактических игр и упражнений в качестве основных средств соответствует как возрастным характеристикам детей, так и требованиям ФГОС ДО. Дидактические игры – одно из средств для совершенствования сенсорного развития детей. Благодаря дидактическим играм у детей развиваются основные умения и навыки в различных видах деятельности. Дидактические игры и упражнения позволяют не только сделать непосредственно образовательную деятельность более интересной для детей, но и расширяют возможности самостоятельной

деятельности детей, позволяют обогатить развивающую предметно-пространственную среду группы. [1]

Обучение - главная особенность дидактических игр. Сочетание учебных заданий в дидактических играх, наличие готового содержания и правил, позволяющих педагогу систематически использовать эту игру для умственного воспитания детей. Они создаются взрослыми для обучения и воспитания детей, но не открыто, а внутри игры. Эти игры способствуют совершенствованию интеллектуальных операций, развитию познавательной деятельности.

В дидактических играх и упражнениях дети должны иметь возможность:

- повторного обнаружения окружающих объектов и их характеристик, осуществление их идентификации и дифференциации;
- создание чувствительного впечатления, уточнение названия объектов и их отличительные особенности (цвет, форма, размер). Дети должны руководствоваться не только внешним видом объекта, но и его словесным описанием;
- совершать первичное обобщение, группировать предметы по общему признаку;
- сравнить жизненные характеристики объекта с имеющимися нормами, сенсорными эталонами (форма объектов с геометрическими фигурами). [2]

Несколько дидактических игр могут быть объединены в лэпбук. В ходе практической деятельности на базе МБДОУ «Детский сад №142» г.Красноярска нами была произведена апробация самостоятельно изготовленных дидактических игр по сенсорному развитию, оформленных в виде лэпбука «Сенсорика». Лэпбук создавался с учетом требований ФГОС ДО к развивающей предметно-пространственной среде детского сада (безопасности, насыщенности, вариативности).

В дословном переводе с английского «лэпбук» (lapbook) значит «наколенная книга» (lap- колени, book- книга). Сейчас он широко используется в дошкольных образовательных организациях. «Лэпбук» - это тематическая папка, раскладушка, в которой собраны материалы по одной конкретной теме. На страницах папки расположены различные кармашки, задания, окна, мини-книжки-раскладушки, гармошки, развернутые элементы, содержащие дидактический материал. Они могут быть использованы при реализации любого из образовательных направлений и обеспечить их интеграцию. Воспитательная функция «лэпбука» заключается в том, что его можно делать с детьми и их родителями. В практике образовательной деятельности лэпбук использовался не только при организованных воспитателем дидактических играх, но и размещался в открытом доступе в предметно-пространственной среде групп, предлагался детям и для самостоятельных игр.

При апробации методической разработки были организованы дидактические игры, решающие различные задачи (развитие мелкой моторики рук, обучение идентификации цвета, развитие навыка сортировки и классификации, развитие тактильных ощущений от прикосновения к различной поверхности, развитие мышления, воображения, речи, наблюдательности). Игровые действия всегда сопровождалось пояснениями, побуждающими к диалогу вопросами. В ходе педагогического руководства игровой деятельностью учитывалась интересы и потребности каждого ребенка.

Анализ практики апробации показывает, что папка должна быть красочной и эстетически оформленной, все компоненты должны быть понятными для ребенка при использовании в самостоятельной деятельности. Предлагаемые игры должны быть просты и доступны, они должны позволять детям самостоятельно упражняться в усвоении способов сенсорных действий.

При апробации предлагаемых материалов у детей наблюдался живой интерес к дидактическим играм, они охотно выбирали их, в том числе, для самостоятельной деятельности. Мы убедились, что дидактические игры, оформленные как «лэпбук» являются эффективным средством сенсорного развития детей среднего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Абаляшина Л.И. Взаимосвязь развивающей предметно-пространственной среды и сенсорного развития детей раннего и младшего дошкольного возраста / Л.И. Абаляшина, Т.Ю. Иванова, О.А. Скрупская // О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики: сб. науч. тр. по итогам междунар. науч.-практ. конф. – Красноярск – 2016. - С. 150-156

2. Давидчук, А. Н. Дидактическая игра - средство развития дошкольников. Методическое пособие / А.Н. Давидчук, Л.Г. Селихова. - М.: Сфера, 2013. - 176 с.

3. Сенсорное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей / под ред. Н.Н. Поддьякова, В.Н. Аванесовой. - М.: Просвещение, 2015. - 195 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ ПО ВОПРОСАМ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Наугольникова Алина Андреевна

*Научный руководитель преподаватель специальных дисциплин С.В. Третьякова
КГБПОУ «Бийский педагогический колледж»*

Семья и дошкольное учреждение – два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребенка необходимо их взаимодействие.

Главной особенностью семейного воспитания признается особый эмоциональный микроклимат, благодаря которому у ребенка формируется отношение к себе, что определяет его чувство самооценности. Эту проблему изучали ученые и исследователи Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, Л.С. Выготский и другие. В последние годы большое количество исследований посвящено проблеме сотрудничества ДОО и семьи Е.П. Арнауты, Н.Ф. Виноградова, Г.Н. Година и многие другие [1].

Формирование игровой деятельности детей осуществляется в разных направлениях, основные – работа с детьми, родителями, педагогами. Важно не только ознакомить родителей с данной проблемой, но и объяснить значимость игры в жизни ребенка. Познакомить родителей с видами игр, рассказать, когда и как можно использовать игру, и как с помощью игровой деятельности воспитываются, те или иные качества ребенка. Рассказать о тесной связи с другими образовательными областями.

Различные аспекты игровой деятельности дошкольников неоднократно рассматривались в психологических и педагогических научных трудах. Ей посвятили свои труды такие мэтры психологии, как Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский. Работы В.А. Сухомлинского, А.С. Макаренко также пронизаны глубоким пониманием важности игровой деятельности дошкольников для их дальнейшего развития. Современные теоретики и практики педагогической, возрастной психологии, педагогики, дидактики также значительное внимание уделяют игровой деятельности дошкольников. Однако проблема игры дошкольников в семье до сих пор остается малоизученной [2].

Цель и задачи взаимодействия ДОО и родителей по вопросам развития игровой деятельности дошкольников

Включение родителей в воспитательно – образовательный процесс ДОО.

Объединение усилий по воспитанию и обучению детей дошкольного возраста посредством игры.

Формирование компетентности родителей в развитии детей посредством игры.

Был разработан перспективный план мероприятий по работе с родителями по вопросам развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Перспективный план мероприятий по работе с родителями по вопросам развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста

| Форма взаимодействия | Название мероприятия | Цель проведения мероприятия |
|-----------------------|--------------------------|-----------------------------|
| Выставка методической | «Игровое развитие детей» | Психолого-педагогическое |

| | | |
|--|---|--|
| литературы | | просвещение родителей в вопросах развития детей средствами игр |
| Родительское собрание | «Игра – это серьезно» | Взаимное общение педагогов и родителей по актуальным проблемам всестороннего развития детей в игровой деятельности, расширение педагогического кругозора родителей |
| Открытое развлечение для родителей воспитанников | «Игра - драматизация» | Демонстрация сформированных игровых умений и навыков детей. Овладение практическими навыками совместной партнёрской деятельности взрослого и ребёнка |
| Проектная деятельность | «Народная игрушка» | Вовлечение родителей в совместную деятельность по созданию народной игрушки из разных материалов – лоскутки, нитки, глина. |
| Тренинг | «Методы и приемы, повышающие игровую активность дошкольников» | Вовлечение родителей в специально разработанные педагогом-психологом ситуации, позволяющие осознавать свои личностные ресурсы |
| Консультация | «Игра, как средство развития познавательной активности» | Обогащение педагогических знаний родителей |
| Памятка в родительский уголок | «Поиграйте дома» | Повышение компетентности родителей в вопросах поддержания интереса к игре у детей |
| Организация предметно-игровой среды | «Развивающая игрушка» | Вовлечение родителей в организацию предметно – игровой среды |
| Анкетирование | «Развитие игровой деятельности у детей» | Выявление уровня полученных знаний родителей о специфике и особенностях формирования игрового развития детей дошкольного возраста |

Многими родителями считается, что игры, которыми увлечены их дети, являются обычным развлечением, и придают им мало значения. Но, как утверждают специалисты, в развитии детей роль игры настолько велика, что часто от того, в какие игры малыш играет, будет зависеть его деятельность в будущем [2].

Играя вместе с ребёнком, родителям важно следить за своим голосом. Ровный, спокойный, доброжелательный тон равного по игре партнёра вселяет ребёнку уверенность в том, что его понимают, с ним хотят играть. Чем больше выпадает дорогих минут в обществе близких ему людей, тем больше взаимоотношения, общих интересов, любви между ними в дальнейшем.

Памятка о руководстве игрой ребенка в семье

1. Для всестороннего развития ребёнка надо приобретать игрушки разных видов. Чем разнообразнее игрушки, тем разнообразнее игры детей. Чтобы игры детей дома были интересны, стремитесь приобретать игрушки в соответствии с возрастом вашего ребёнка.

2. Не следует иметь специальные игрушки только для мальчиков или только для девочек. Куклам, мишкам и другим игрушкам, изображающим человека или животных, следует подобрать для хранения определённое место отдельно от остальных игрушек, чтобы они были размещены в естественном положении (сидя, стоя).

3. Купив новую игрушку, покажите ребёнку, как с ней играть, подскажите, что каждую игрушку можно использовать в разных играх, поиграйте вместе с ребёнком. Приглашайте по возможности сверстников для совместных игр. Наблюдайте за играми.

4. От взрослых зависит, как ребёнок будет относиться к игрушкам: любить их, обращаться как со своими друзьями или, наоборот, равнодушно проходить мимо.

5. Приучайте детей к порядку и бережливости. Для хранения игрушек выделите ребёнку удобную полку или ящик с отделениями, ящик на колесиках. Хорошо, если у сына или дочери есть отдельный уголок.

6. Книжки, карандаши, пластилин не игрушки. Это учебные пособия, которые надо хранить отдельно.

7. Приучите ребёнка к тому, что каждая вещь, включая игрушки, должна иметь своё место.

8. Если игрушек много, их надо периодически менять. Неупотребляемые игрушки временно хранятся отдельно.

9. Приучайте малыша с вашей помощью наводить порядок в игровом хозяйстве.

10. Помните, что приобретение игрушек должно зависеть не от бюджета семьи, а от их педагогической целесообразности. Соблюдайте чувство меры – обилие игрушек не улучшает детские игры.

11. Сломавшуюся игрушку следует починить, привлекая к посильной помощи ребёнка (подержать, принести). Это воспитывает бережливое отношение к вещам, любовь и уважение к родителям.

12. Совместные игры взрослых с ребёнком не только обогащают игровой опыт детей, но и повышают их эмоциональные проявления; взрослым общение с ребёнком в игре помогает лучше понять его потребности, интересы, умения, черты характера.

Основные направления взаимодействия – это изучение запросов семьи, семейных ценностей, уровня психолого-педагогической грамотности, консультирование родителей, информирование родителей, просвещение и обучение родителей, совместная деятельность дошкольной организации и семьи. В соответствии с направлениями при организации познавательного развития детей дошкольного возраста, выбираются формы по взаимодействию педагогов с родителями [3].

Опираясь на полученные данные, была описана работа по организации взаимодействия педагогов ДОО с родителями, где рассмотрены основные направления и формы по совершенствованию практических навыков общения с родителями. Разработан перспективный план мероприятий по взаимодействию с родителями в вопросах развития игровой деятельности старших дошкольников. Важно отметить, что традиционные формы взаимодействия педагогов с родителями явились не менее эффективными: консультации, беседы, родительские собрания. К ним добавились новые формы и методы повышения педагогической культуры родителей: мастер-классы, квест - игры, викторины, что в свою очередь способствовало активизации заинтересованных в развитии игровой деятельности родителей.

Список литературы

1. Виноградова, Н.Ф. Формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей [Текст] М: Спутник, 2010. С. 123.

2. Галеева, Н.П. Организация взаимодействия педагога ДООУ с семьёй [Текст]: учебно-методическое пособие. СПб., 2011 - 52 с.

3. Данилина, Т. А. Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом [Текст] / Т. А. Данилина, Т. С. Лагода. – М.: Аркт, 2013. – 226 с.

РОБОТОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Попова Елизавета Данииловна

*Научный руководитель преподаватель математики и информатики А.В. Ваулина
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»*

В современном обществе наиболее ценными являются его представители, которые могут создать что-нибудь при помощи своих рук (технические наклонности), или используя

свою креативность и чувство прекрасного (творческие наклонности). Недаром современный государственный образовательный стандарт среднего образования подчеркивает, что обучающегося нужно учить учиться, следовательно, ребенок должен начать развивать свои способности как можно раньше, желательно даже до школьного и дошкольного возраста. К счастью, в настоящий момент есть гигантское количество средств, таких как познавательные и очень красивые книги с картинками, конструкционные и строительные наборы, из которых ребенок может создавать разнообразные творения по своему эстетическому вкусу.

Весьма интересными для ребенка являются разнообразные технические движущиеся модели: машинки, железная дорога с поездом, роботы. Мы считаем, что ребенок проявляет интерес к данным видам техники по следующим причинам:

- перемещающиеся объекты сами по себе привлекают внимание;
- большая часть таких конструкций выполнена в эстетически привлекательной и хорошо знакомой ребенку форме, например виде героев его любимых мультфильмов и игр;
- подобно героям из литературных произведений модели получают их возможности, например, преобразуются;
- ребенку всегда интересно узнать, как оно устроено.

Так, Герасимова Н.А. и Герасимова Т.А. в своей работе "Робототехника как средство развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста" отмечают: "Работа с образовательными роботизированными игрушками дает ребенку возможность через познавательную игру легко овладевать способами и методами конструирования, сопоставления, проектирования и программирования. При этом у ребенка развиваются личностные качества: любознательность, активность, самостоятельность, ответственность и воспитанность" [1].

Отметим, что при работе с конструктором ребенок может не просто сделать модель, но из-за наличия деталей различных цветов и других совместимых конструкторов, ребенок может сделать такую модель, которая отвечает его внутренним эстетическим ценностям, побуждениям, проявить творческие способности и богатый внутренний мир.

Огромную роль в формировании самооценки ребенка играет то, что он способен создать нечто прекрасное, что можно продемонстрировать своим друзьям, воспитателям и родителям, поэтому очень часто в детских садах можно увидеть выставки выполненных детьми работ.

Подтверждением этому служит, например, цитата из статьи Лашковой Л.Л. и Журиной К.О. "Робототехника как средство развития творческого потенциала у детей старшего дошкольного возраста":

"Детское творчество – одна из форм самостоятельной деятельности ребёнка, в процессе которой он отступает от привычных и знакомых ему способов проявления окружающего мира, экспериментирует и создаёт нечто новое для себя и других. Техническое детское творчество является одним из важных способов формирования профессиональной ориентации детей, способствует развитию устойчивого интереса к технике и науке, а также стимулирует рационализаторские и изобретательские способности.

В процессе технического творчества дошкольников можно условно выделить четыре этапа:

- постановка технической задачи;
- сбор и изучение нужной информации;
- поиск конкретного решения задачи;
- материальное осуществление творческого замысла.

Важной особенностью детского творчества является то, что основное внимание дошкольников уделяется самому процессу, а не его результату. Важна сама творческая деятельность и создание чего-то нового. Вопрос ценности созданной ребёнком модели

отстывает на второй план. Однако дети испытывают большой душевный подъем, если взрослые отмечают оригинальность и самобытность творческой работы" [2].

Для развития творческого потенциала дошкольников, вводят в их мир робототехнику, постепенно в процессе занимательной игры. В детском саду конструкторы LEGO WeDo, которые позволяют маленькому ребенку легко и с увлечением создавать программируемого робота. Такие конструкторы состоят из устройства с моторами, датчиками и микрокомпьютером, а также обычных деталей LEGO для сборки действующих роботов. Для работы есть алгоритмы функционирования разных моделей, знакомят с устройством некоторых механизмов в специальной программе. На основе программы, создаются новые модели самими детьми [3].

Конструирование в ФГОС ДО [4] определено как компонент обязательной части программы, вид деятельности, **способствующей развитию** исследовательской и **творческой активности детей**, а также умений наблюдать и экспериментировать.

Выявление и **развитие творческого** потенциала личности каждого ребенка является одним из приоритетных направлений современной педагогики.

Педагог в своей образовательной деятельности должен использовать различные методы и формы работы с детьми, в соответствии с их возрастными особенностями.

Ведь кто, как не воспитатель, может заинтересовать, рассказать и показать что-то интересное, и в дальнейшем это станет потребностью в поиске нового, неизведанного. Таким образом, робототехника позволяет успешно формировать предпосылки универсальных учебных действий, знакомит с основами конструирования и программирования, поиска нужной информации для решения проблемы, составления плана и последовательности действий, оценивания творческого продукта. У ребенка-дошкольника развивается мелкая моторика, самостоятельность и инициативность, раскрывается творческий потенциал.

Список литературы

1. Герасимова, Н. А. Робототехника как средство развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Герасимова, Т. А. Герасимова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 35 (377). — С. 127-129. — URL: <https://moluch.ru/archive/377/83793/>, свободный.

2. Лашкова, Л.Л. Робототехника как средство развития творческого потенциала у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Л.Л. Лашкова, К.О. Журина // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2017. — № 1 (46). – С. 43-46 –.- URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/robototehnika-kak-sredstvo-razvitiya-tvorcheskogo-potentsiala-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta/viewer>, свободный.

3. Максаева, Ю.А. Легоконструирование как фактор развития одаренности [Текст] / Ю.А. Максаева // Дошкольное образование. – 2012. – № 9. – С. 66-69.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Сайт ФГАУ «Федеральный институт развития образования». – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do>, свободный.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ

Рассыпчук Ольга Геннадьевна

преподаватель КГА ПОУ «Канский педагогический колледж»

Сегодня общество испытывает самые глубокие и стремительные перемены за всю свою историю. В Российской Федерации одна из наиболее актуальных задач – модернизация системы дошкольного образования, которое является первой ступенью российской образовательной системы. Задача дошкольной образовательной организации – обеспечить наиболее полное, всестороннее развитие воспитанников с учетом возрастных характеристик

на этапе завершения дошкольного образования, подготовить их к обучению в школе, а также развить навык совместной организованной работы с педагогом и сверстниками.

Современная система обучения представляет собой информационную инфраструктуру, которая включает различные технологии (оборудование, программное обеспечение, периферийные устройства и связь с Интернет) и людей, обладающих знаниями и практическим опытом, которыми они хотят обмениваться друг с другом. Эффективность образования всегда зависела от уровня подготовки педагога, в том числе и воспитателя ДОО.

Интерактивные формы обучения предполагают наличие современных средств организации образовательного процесса, которые позволяют педагогам сохранять и дорабатывать учебный материал, побуждая к новым инновационным методам преподавания. Именно поэтому интерактивная доска как средство формирования комплексной визуально-тактильной рабочей среды для ребенка признана педагогами как поистине революционное изобретение.

Но интерактивные доски – это уже давно не новинка. Новым и необычным является интерактивный многопользовательский обучающий центр SMART Table, созданный SMART Technologies специально для детей дошкольного возраста и учеников младших классов – от 4 до 11 лет.

Интерактивный стол – это большая интерактивная горизонтальная поверхность, созданная для стимулирования совместной работы лицом к лицу. Педагоги могут загружать на интерактивный стол цифровые материалы и занятия, а учащиеся могут работать на нем небольшими группами. Работать с цифровыми материалами интерактивного стола могут одновременно до восьми учащихся, что значительно упрощает для них процесс вовлечения в работу в группе. Обычно такие интерактивные столы снабжены колесиками для удобства перемещения, имеют устойчивую к царапинам влагозащищенную поверхность и обладают устойчивым основанием, не допускающим опрокидывания.

SMART Table подходит абсолютно всем ученикам дошкольного возраста и младших классов вне зависимости от способностей и стиля обучения. Ученики могут выбрать продолжительность обучающей игры и тему. Каждый правильный ответ будет раскрывать часть спрятанной картинки, пока не появится полностью. На более сложные вопросы можно отвечать с подготовкой, вписывая и корректируя ответ на поверхности специального блокнота. Педагоги, конечно, могут менять картинки, формулировать другие вопросы, наполнять урок по своему принципу.

Пьер Дилленбург (Pierre Dillenbourg) и Майкл Эванс (Michael Evans), широко известные своими исследованиями проблем совместного обучения, в своей работе *Interactive tabletops in education* (2011) кратко, но емко объяснили, чем интерактивные столы отличаются от некоторых из наиболее популярных на сегодняшний день технологий обучения. «Нашу позицию можно кратко сформулировать следующим образом:

– Настольные компьютеры предназначены для отдельных пользователей. – Интерактивные столы предназначены для социума.

– (Цифровые) интерактивные доски предназначены для публики» [1].

В своей работе Дилленбург и Эванс разъясняют, что интерактивные столы созданы для совместной работы нескольких пользователей в одном месте с целью выполнения практических занятий и отработки нескольких способов коммуникации, т.е. для всего, что позволяет преподавателям, которые хотят использовать метод совместного обучения в своих классах, добиться реального опыта совместной работы.

Проведенное ими исследование показало, что интерактивные столы предоставляют естественную платформу для сотрудничества лицом к лицу и совместного участия в работе и всесторонних обсуждениях. Таким образом, интерактивные столы во многих отношениях поддерживают учащихся в процессе совместного обучения, в том числе способствуют лучшему пониманию предмета, развитию навыков мышления, а также наработке навыков критического мышления. Вместе с тем, что более важно, интерактивные столы упрощают

для педагогов процесс приобретения дошкольниками тех навыков и навыков, которые необходимы для достижения большего успеха в дальнейшем обучении.

В соответствии с ФГОС ДО развивающая предметно - пространственная среда группы ДОО должна обеспечивать всестороннее развитие ребенка, в том числе коммуникативных навыков [2]. Занятия и использованием интерактивного стола вызывают положительный эмоциональный настрой, формируют усидчивость и умение работать совместно со сверстниками, стимулируют познавательный интерес и побуждают дошкольника к активному развитию.

Список литературы

1. Dillenbourg P., & Evans, M., (2011) Interactive tabletops in education International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning 6 (4), с. 491–514
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования http://www.firo.ru/?page_id=11003

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Романова Маргарита Дмитриевна

*Научный руководитель преподаватель дошкольной педагогики И. В. Табакаева
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»*

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования поставлены следующие целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования: «ребёнок проявляет инициативу и самостоятельность в исследовательской деятельности; проявляет любознательность, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы; склонен наблюдать, экспериментировать; обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории» [2].

Дошкольный возраст является ключевым периодом в развитии ребёнка. Это очень важное время для становления личности малыша, его эмоционального, интеллектуального и нравственного развития, формирования важнейших для дальнейшей жизни навыков. Дети в таком возрасте, активно учувствуют в различных видах исследовательской деятельности, проявляют любознательность и интерес к работе. Как отмечает А. И. Савенков, – естественное состояние ребёнка, которое порождает исследовательское поведение и создаёт условия для того, чтобы психическое развитие ребёнка изначально разворачивалось как процесс саморазвития. По его мнению, в основе исследовательского поведения лежит психическая потребность в поисковой активности в условиях неопределённой ситуации. Он считает, что исследовательская деятельность – это особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Эта деятельность логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизмы его осуществления.

Исследовательская активность выступает неотъемлемой частью поведения любого живого существа как условие его выживания и развития в изменяющейся среде. А. Н. Поддъяков под исследовательским поведением понимает такое поведение, которое направлено на поиск и приобретение новой информации из внешнего окружения.

Для дошкольника характерен повышенный интерес ко всему, что происходит вокруг. Ежедневно дети познают всё новые и новые предметы, стремятся узнать не только их названия, но и черты сходства, задумываются над простейшими причинами наблюдаемых явлений. Поддерживая детский интерес, нужно вести их от знакомства с природой к её пониманию.

Деятельность экспериментирования способствует формированию у детей исследовательского интереса, развивает наблюдательность, мыслительную деятельность.

Н. Н. Поддъяков выделяет два вида ориентировочно-исследовательской деятельности: активность самого ребёнка и деятельность, организатором которой выступает взрослый. Детей необходимо обучать исследованию. Главная цель исследовательского обучения – формирование способностей самостоятельно и творчески осваивать новые способы деятельности.

Современная педагогика выделяет три основных уровня организации исследовательской деятельности:

-Первый уровень предполагает постановку проблемы, выбор стратегии и тактики её решения педагогом. При этом ребёнок самостоятельно находит решение обозначенной проблемы.

-На втором уровне организации педагог ставит проблему, а способы решения ребёнок определяет самостоятельно.

-Третий уровень ориентирован на самостоятельность детей в постановке проблемы, поиске способов её исследования и решения.

Следует рассмотреть позицию Д. Б. Годовиковой, которая считает, что познавательная активность – это стремление получить знания о явлениях окружающего мира, это и познавательная потребность, и побуждаемая ею познавательная деятельность. Познавательная активность, по её мнению, имеет отчётливые внешние проявления, опираясь на которые можно судить и о характере её организации. Чем заинтересован ребёнок, какова интенсивность его стремлений к знакомству с определёнными явлениями, можно судить по следующим показателям:

-внимание и особый интерес к предметам;

-эмоциональное отношение к предметам (удивление, недоумение, лукавство, то есть разнообразие эмоций, вызываемых этим предметом);

-действия, направленные на распознавательные устройства предмета, понимание его функционального назначения; особенно важно качество действий, прежде всего, их разнообразие и смена одних типов другими, паузы, во время которых ребёнок раздумывает об этом предмете;

-постоянное стремление к предмету, даже тогда, когда его нет.

Таким образом, развитие исследовательских умений – это способность детей дошкольного возраста видеть проблемы, задавать вопросы, давать определения понятиям, способность выделять различные гипотезы, классифицировать, проводить эксперименты и наблюдения, делать умозаключения и выводы.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (редакция от 02.07.2021 года; с изменением и дополнением вступила в силу с 13.07.2021).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования 17.10.2013 г №1155 // Молодой ученый. –2016. – №12.6. – 1 - 6 с.

3. Аксенова, Т.А. Развитие дошкольника в познавательно – исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС ДО: учебное пособие / Т. А. Аксенова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2018 г. – 400 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГР ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОО

Саксаева Аделина Александровна

БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель дошкольной педагогики Е.А. Кергилова

В соответствии с целевыми ориентирами, которые обозначены в ФГОС ДО, ребёнок на этапе завершения дошкольного образования должен обладать развитым воображением, проявлять инициативу, самостоятельность в разных видах деятельности, активно взаимодействовать со взрослыми и сверстниками. Эти личностные характеристики особенно ярко развиваются в театрализованной деятельности [1].

По мнению исследователей Т.Н. Дороновой, А.И. Бурёниной, Н.Ф. Сорокиной, Л.Г. Миланович, М.Д. Маханёвой и др., театрализованная деятельность позволяет решать, многие педагогические задачи, в особенности речевого, интеллектуального, художественно-эстетического развития и восприятия детей.

Театрализованная деятельность – это обобщённое понятие, включающее в себя различные виды театрализованных игр, организуемые совместно со взрослыми или самостоятельно детьми. Под театрализованными играми учёные понимают «игры в театр», сюжетами которых служат хорошо известные сказки или театральные представления по готовым сценариям.

Театрально-игровая деятельность имеет большое значение для всестороннего развития детей: развивается художественный вкус, творческие и декламационные способности, формируется чувство коллективизма, развиваются психические процессы.

Театрализованные игры делят на две основные группы режиссёрские игры и игры – драматизации.

К режиссёрским играм относят: настольный, теневой театр, театр на фланелеграфе.

Ребёнок или взрослый не являются действующим лицом. Он создаёт сцену, ведёт роль игрушечного персонажа объёмного или плоскостного. Он действует за него, изображает его мимикой, интонацией, жестами. Пантомимика ограничена.

На первый план здесь выступает речь, её темпы, интонация выразительность, дикция.

Вторая группа – игры - драматизации, которые основаны на собственных действиях исполнения роли. При этом могут быть использованы куклы бибабо, шапочки, костюмы. Ребёнок в этом случае играет сам, преимущественно используя свои средства выразительности – интонацию, пантомимику [2].

Развитие театральной деятельности с использованием театрализованных игр и накопление эмоционально-чувственного опыта у детей – длительная работа, которая требует и участия в этом процессе родителей.

Объединение педагогов, детей и родителей в совместной работе по приобщению к миру театра позволяет совершенствовать педагогическую подготовленность родителей в вопросах воспитания собственных детей. Проведение досугов, тематических вечеров, в которых родители и дети являются равноправными участниками, бесед, консультаций, подготовка костюмов, совместные поездки и подготовка к выступлениям, участие в праздниках и утренниках способствует расширению сотрудничества семьи и детского сада.

В старшем дошкольном возрасте происходит углубление театрально-игрового опыта за счёт освоения разных видов игры-драматизации и режиссёрской театрализованной игры. Углубление опыта игры - драматизации заключается в том, что дети становятся более активными и самостоятельными в выборе содержания игр, относятся к выбору творчески [3].

Старшему дошкольнику наравне с образно-игровыми этюдами, играми-импровизациями, инсценировки, становятся доступны самостоятельные постановки спектаклей, в том числе на основе «коллажа» из нескольких литературных произведений. Например, «Путешествие по сказкам А.С. Пушкина», «Новые приключения героев сказок Ш. Перро». Опыт режиссёрской игры обогащается за счет марионеток, кукол с «живой рукой», тростевых кукол.

Усложняются тексты для постановок. Их отличают более глубокий нравственный смысл и скрытый подтекст, в том числе юмористический. В театрализованной игре начинают использоваться русские народные сказки-басни о животных («Лиса и журавль», «Заяц и

ёж»), произведения Л.Н. Толстого, И.А. Крылова, Г.Х. Андерсена, М.М. Зощенко, Н.Н. Носова.

Яркой особенностью игр детей 5 лет становится их частичный переход в речевой план. Это объясняется тенденцией к объединению разных видов сюжетной игры, в том числе игра – фантазирование.

Она становится основой или важной частью театрализованной игры, в которой реальный, литературный и фантазийный планы дополняют друг друга.

Для старших дошкольников характерны игры «с продолжением». Они осваивают и новую для себя игру «В театр», предполагающую сочетание ролевой и театрализованной игры, на основе знакомства с театром, деятельностью людей, участвующих в постановке спектакля.

Дети более ярко и разнообразно проявляют самостоятельность и субъективную позицию в театрализованной игре. Достигается средствами стимулирования их интереса к творчеству и импровизации в процессе придумывания содержания игры и воплощения задуманного образа с помощью средств выразительности. На конкретных примерах необходимо помочь ребенку понять, что «лучшая импровизация всегда подготовлена». Подготовка достигается наличием предшествующего опыта, умением интерпретировать содержание текста и осмысливать образы героев, определённым уровнем освоения разных средств реализации своих задумок и т.д. Решение данной задачи требует предоставления детям права выбора средств, для импровизации и самовыражения.

Исходя из вышесказанного, мы можем выделить особенности организации театрализованных игр для детей старшего дошкольного возраста:

- создание условий для развития познавательной активности детей в театрализованных играх (поощрять исполнительское творчество, развивать способность, свободно и раскрепощённо держаться при выступлении, побуждать к импровизации средствами мимики, выразительных движений, интонации и т.д.)
- приобщение детей к театральной культуре (знакомить с устройством театра, театральными жанрами, с разными видами кукольных театров);
- обеспечение условий для взаимосвязи театрализованной игры с другими видами деятельности в едином педагогическом процессе (музыкальные занятия, физкультурные досуги и т.д.);
- создание условий для совместной театрализованной игры детей и взрослых (постановка совместных спектаклей с участием детей, родителей, сотрудников, организация выступления детей старших групп перед младшими) [5].

Организованная таким образом деятельность педагогического коллектива и участие в ней родителей будет способствовать тому, что театрализованная игра станет средством самовыражения и самореализации ребёнка в разных видах творчества, самоутверждения его в группе сверстников. Жизнь дошкольников в детском саду обогатится за счёт интеграции игры, и разных видов искусства, которые находят своё воплощение в театрально-игровой деятельности. Научит ребенка не только видеть прекрасное в жизни и в людях, зародит стремление самому нести в жизнь прекрасное и доброе, но и поможет ребёнку развиваться всесторонне и подготовиться к успешному обучению в школе.

Список литературы

- 1.Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Текст] / Министерство образования и науки РФ // Дошкольное воспитание. – 2014. - №2. – С. 4-18.
- 2.Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников [Текст]: кн. для воспитателя дет.сада / Л.В. Артемова. – М.: КНОРУС, 2016. – 127 с.
- 3.Доронова, Т.Н. Развитие детей от 4 до 7 лет в театральной деятельности: Программа «Из детства в отрочество» [Текст] // Ребенок в детском саду. – 2016. – №2. – 56 с.
- 4.Маханёва, М.Д. Театрализованные занятия в детском саду [Текст] / М.Д. Маханёва. – М., Творческий центр Сфера, 2016. –128 с.

5. Охорзина, Т.А. Ролевая игра как один из способов развития общих и специальных способностей детей: Ролевая игра «Театр». Опыт проведения в детском саду № 15 г. Бердска [Текст] / Т.А. Охорзина // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 10. – 23 с.

6. Сорокина, Н.Ф. Играем в кукольный театр [Текст] / Н.Ф. Сорокина. – М.: АРКТИ, 2014. – 162 с.

СЕМЕЙНЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ СТУДИИ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

Саксаева Олеся Анатольевна

*Научный руководитель, преподаватель дошкольной педагогики Т.Г. Гаврилова
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»*

Изменения, происходящие в последнее время в сфере дошкольного образования, направлены, в основном, на совершенствование его качества. Качество же во многом зависит от уровня взаимодействий родителей и дошкольной образовательной организации. Достичь положительного результата можно только благодаря сотрудничеству педагогов дошкольной образовательной организации и родителей в рамках единого образовательного пространства на всем протяжении дошкольного этапа ребенка.

Одним из условий обеспечения целостного развития личности ребенка является развитие конструктивного взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей воспитанника - создание необходимых условий для формирования ответственных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности родителей, обеспечение права родителей на уважение и понимание, на участие в жизни детского сада.

Стоит отметить, что успешное взаимодействие возможно лишь в том случае, если детский сад знаком с воспитательными возможностями семьи ребенка, а семья имеет представление о дошкольном учреждении, которому доверяет воспитание ребенка. Это позволяет оказывать друг другу необходимую поддержку в развитии ребенка, привлекать имеющиеся педагогические ресурсы для решения общих задач воспитания [5].

Программа «От рождения до школы», разработанная в соответствии с ФГОС ДО, предлагает основные направления и формы взаимодействия с семьей. Основными формами просвещения могут выступать: конференции (в том числе и онлайн-конференции), родительские собрания, родительские и педагогические чтения, мастер-классы, тренинги.

Важно предоставлять родителям право выбора форм и содержания взаимодействия с партнерами, обеспечивающими их образование (социальным педагогом, психологом, старшим воспитателем, группой родителей и пр.), привлекать к участию в планировании и формировании содержания образовательных программ «родительской школы».

Определяющей целью разнообразной совместной деятельности в триаде «педагог-родители-дети» является удовлетворение не только базисных стремлений и потребностей ребенка, но и стремлений и потребностей родителей и педагогов [3].

Исходя из направлений работы дошкольной организации, производится работа по полному взаимодействию с семьями детей-дошкольников через различные формы. Совместная деятельность воспитывающих взрослых может быть организована в разнообразных традиционных и инновационных формах (акции, ассамблеи, вечера музыки и поэзии, посещения семьями программных мероприятий семейного абонемента, организованных учреждениями культуры и искусства, по запросу детского сада; семейные гостиные, фестивали, семейные клубы, вечера вопросов и ответов, салоны, студии, праздники (в том числе семейные), прогулки, экскурсии, проектная деятельность, семейный театр). В этих формах совместной деятельности заложены возможности коррекции поведения родителей и педагогов, предпочитающих авторитарный стиль общения с ребенком; воспитания у них бережного отношения к детскому творчеству.

В образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения особое

внимание уделяется художественно-эстетическому развитию дошкольников. Художественное творчество - составная часть системы эстетического и художественного воспитания, средство развития личности.

Одной из форм, направленной на развитие художественного вкуса детей является организация семейной художественной студии. Семейные художественные студии - это своего рода художественные мастерские, объединяющие семьи воспитанников для занятий творчеством в сопровождении педагога: художника, хореографа, актера. Творческое взаимодействие педагога, детей и родителей в студии может быть разнообразным по форме: совместные специально-организованные занятия; мастер-классы для родителей по рисунку, живописи, рукоделию (по выбору родителей); встречи с искусствоведами, художниками, мастерами декоративно-прикладного искусства; посещение музеев, художественных выставок.

Родители с удовольствием участвуют в таких формах работы, которые уже становятся традиционными и вызывают огромный интерес детей, и желание родителей заниматься со своими детьми изобразительным искусством.

Семья является носителем культурных ценностей общества и народа. Она культивирует семейные традиции, передает систему ценностей молодому поколению, удовлетворяет его культурные потребности, формирует отношение к трем основным ценностям любой культуры к «истине, благу и красоте». Зачастую от нее во многом зависит, будет ли ее воспитанник придерживаться их в жизни [2].

Сегодня родители и педагоги осознают необходимость тесного взаимодействия, которое может выразиться в педагогическом сопровождении семьи в вопросах воспитания детей. Такое взаимодействие необходимо как семье, образовательным организациям, так и культурным организациям, которые не могут в полной мере решать вопросы воспитания и образования, не имея контакта и взаимопонимания с семьями. В то же время ни для кого не секрет, что традиционные формы работы с семьей в образовательных организациях не приносят часто зримых и положительных результатов. Необходим поиск новых форм, разработка и внедрение новых программ взаимодействия образовательной организации и семьи в вопросах воспитания детей.

Список литературы:

1. Волынин, В.И. Художественно – эстетическое воспитание и развитие дошкольников.: Учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. URL: <https://ds124sar.schoolrm.ru/upload/iblock/021/021e24c5e4da0964cd6a931fc10cb49f.pdf>
2. Воспитателю о работе с семьей: пособие для воспитателей детского сада / под ред. Виноградовой. - М.: Просвещение, 2007. – 188 с.
3. Комарова, Т.С. [Текст]: Изобразительная деятельность в детском саду: Подготовительная к школе группа.- М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015.-112 с.: цв. вкл.
4. Лобанок, Т.С. [Текст]: Нетрадиционные формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей. - М.: «Белый Ветер», 2011. – 98 с.
5. От рождения до школы [Текст]: Основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. - 4-е изд., перераб. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2018. - 352 с.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Симакина Анастасия Евгеньевна

*Научный руководитель В.П. Петровская
КГА ПОУ «Канский педагогический колледж»*

Первой ступенью во всей системе непрерывного обучения, является дошкольное образование. Дошкольные учреждения должны создавать условия для

интеллектуального, физического и творческого развития ребенка и осуществлять его подготовку к школе [3].

Главным условием динамики всех психических процессов (восприятие, мышление, память) является внимание. От того насколько хорошо будет развито внимание, а именно произвольное, будет зависеть дальнейший успех ребёнка в школе. Школа требует произвольность детского внимания, это выражается в умении действовать без отвлечений, следовать инструкциям и контролировать получаемый результат. Чаще всего от рассеянности или неразвитости внимания страдают первоклассники [2].

По мнению Рубинштейна С.Л., внимание – это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в познавательную деятельность, направленную на объект. За вниманием всегда стоят интересы и потребности, установки и направленность личности. Они вызывают изменение отношения к объекту, которое и выражается во внимании: то есть объект становится более отчетливым [1].

Есть два рода причин внимания: внешние и внутренние. Если бы, например, в то время, когда мы беседуем, раздался сильный звук, то мы перестали бы беседовать, и наше внимание направилось бы на этот звук. Очевидно, в данном случае причиной внимания является причина того, что мы в настоящий момент ощущаем этот звук, а не что-то другое, заключается во внешнем раздражении. Это есть внешняя причина внимания. Предположим далее, ученик занимается выполнением домашнего задания в то время, как другие возле него разговаривают и смеются. Несмотря на то, что есть много впечатлений, на которые он мог бы направить своё внимание, он удерживает его, однако на предмете изучения. В этом случае причиной внимания будет нечто внутреннее.

Первый вид внимания, который обуславливается причиной внешнего характера, называется произвольным вниманием; второй вид внимания, который обуславливается причиной внутреннего характера, называется непроизвольным вниманием. Давайте разберем эти понятия подробнее.

Непроизвольное внимание - не имеет цели и волевого усилия (резкий звук, яркая игрушка, яркая картинка), остается преобладающим на протяжении всего дошкольного детства. Ребёнок, который смотрит на какой-нибудь предмет, тотчас может перенести своё внимание на какой-нибудь звук, но также легко может перейти от звука к какому-нибудь другому новому впечатлению: внешние предметы всецело управляют вниманием ребенка [1].

С.Л. Рубинштейн выделяет следующие причины возникновения непроизвольного внимания:

- структурная организация (объединенные объекты воспринимаются легче, чем беспорядочно разбросанные);
- интенсивность объекта - более сильный звук, более яркий плакат и т.д. скорее привлекает к себе внимание;
- новизна, необычность объекта;
- резкая смена объектов;
- субъективные факторы, в которых проявляется избирательное отношение человека к окружающему;
- отношение раздражителя к потребностям (то, что соответствует потребностям, привлекает внимание, прежде всего).

Произвольное внимание – это внимание, которое регулируется волей человека, находится под его сознательным контролем. Зачатки произвольного, активного внимания появляются к концу дошкольного периода. Появляется оно в ходе взаимодействия ребенка и взрослого. Дошкольники же могут погружаться в процесс лишь кратковременно [6].

Причинами, обуславливающими произвольное внимание, являются:

- интересы человека, побуждающие его к занятию данным видом деятельности;

- осознание долга и обязанности, требующие как можно лучше выполнять данный вид деятельности.

В связи с понятием внимания следует разъяснить понятие рассеянности. Рассеянность можно понимать двояко. Во-первых, рассеянность возникает в том случае, когда внимание не может сосредоточиться на одном предмете, когда оно переходит от одного предмета к другому. Это бывает в случае отсутствия произвольного внимания и преобладания непроизвольного внимания (что случается чаще всего у детей). Во вторых, рассеянностью называют также и то состояние, когда кто-нибудь, сосредоточившись на одной какой-нибудь мысли, не замечает ничего, происходящего вокруг.

Причинами невнимательности являются:

- врожденная патология;
- нарушения речи;
- нарушения интеллекта;
- ошибки педагога;
- эмоциональное воздействие.

Ребенок будет страдать от нарушения внимания, если окружающая его обстановка далека от комфортной, когда он находится в состоянии страха совершить ошибку, зная, что за ней последует наказание, если он чувствует неудовлетворенность родителей своим поведением и своими успехами.

Для устранения несовершенств в развитии внимания у детей старшего дошкольного возраста, требуется специально организованная работа с детьми. Самой главной задачей является своевременно начавшаяся диагностическая и развивающая работа.

Произвольное внимание формируется благодаря тому, что взрослые включают ребенка в новые виды деятельности как игры по правилам, конструирование и т. п., и при помощи определенных средств направляют и организуют его внимание. Вводя ребенка в эти виды деятельности, взрослые организуют его внимание при помощи словесных указаний. Ребенка направляют на необходимость выполнять заданные действия, учитывая те или иные обстоятельства.

Одним из основных средств развития произвольного внимания является игра, выступающая как основной ведущий вид детской деятельности и как важнейшее условие общественного воспитания. Особую роль в формировании произвольного внимания играют игры с правилами, которые кроме повышения уровня развития основных качеств произвольного внимания содействуют воспитанию в детях волевых черт характера, активности, самостоятельности и целеустремленности [1].

Список литературы

1. Черемошкина, Л. В. Теория и методика воспитания: развитие внимания и памяти ребенка: учебное пособие / Л. В. Черемошкина. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 277 с.
2. Бардышевская, М. К. Диагностика психического развития ребенка: практическое пособие / М. К. Бардышевская. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 153 с.
3. Обухова, Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы: учебное пособие для среднего профессионального образования / Л.Ф. Обухова. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 275 с.
4. Веракса, Н. Е. Детская психология: учебник для среднего профессионального образования / Н. Е. Веракса, А.Н. Веракса. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 446 с.
5. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для среднего профессионального образования / И.В. Шаповаленко. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 457 с.

6. Алексеева, Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Е.Е. Алексеева. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 195 с.

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Смагина Арина Владимировна

*Научный руководитель преподаватель педагогики В.С. Логинова
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №2»*

С каждым годом растёт количество детей с задержкой речевого развития. Этому способствует ряд обстоятельств: болезни матери во время беременности, гипоксия, родовые травмы, перенесение ребёнком тяжёлых инфекции, генетические заболевания, курение и употребление алкоголя родителями до рождения ребёнка. Поэтому детям нужна помощь специалиста в развитии речи.

Выдающийся ученый Сеченов И.М., подверг критике теорию наследственной предопределенности изменение движений ребёнка как результат формирования конкретных нервных структур. Он писал, что движение рук человека наследственно не обусловлены, а складываются в процессе воспитания и учения как результат идеаторных связей между зрительными, осязательными и мышечными улучшениями в процессе активного контакта с окружающей средой. Павлов И.П. выражал гипотезу о том, что развитие функции обеих рук дает развитие «центров» речи в обоих полушариях, дает достоинства в интеллектуальном развитии, так как речь непосредственным образом связана с мышлением. Упражнения для пальцев рук является сильным возбуждающим фактором для коры больших полушарий, поскольку активно поднимает её функциональное состояние. Ф. Энгельс рассматривал труд и членораздельную речь как главные стимулы, под влиянием которых развился человеческий мозг. Мария Монтессори увидела связь между развитием тонких движений руки и речью детей, сделав вывод, что, если плохо развита речь, в этом наверняка виновата мелкая моторика.

Биологами было установлено, что в головном мозге человека существуют центры, отвечающие за речь и движения пальцев рук, расположены очень близко. В.М. Бехтерев доказал, что элементарные движения рук помогают снять умственную усталость, улучшают произношение многих звуков, развивают речь ребенка. Также В.М. Бехтерев отмечал, что движения руки всегда были тесно связаны с речью и содействовали ее развитию. Развитие деятельности руки и речи у людей шло в одно время: сначала развиваются тонкие движения пальцев рук, затем появляется произношение слов; все последующее улучшение речевых реакций состоит в прямой зависимости от степени тренировки движений пальцев. Выдающийся советский педагог-новатор, писатель Сухомлинский говорил, что “ Ум ребёнка находится на кончиках его пальцев”. Чем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, тем сложнее движения, необходимые для этого взаимодействия «Чем больше мастерства в детской руке, тем ребёнок умнее», - утверждал В.А. Сухомлинский. В связи с этим можно сделать вывод, что от развития мелкой моторики рук, напрямую зависит развитие речи ребенка и мозг. Иначе говоря, чем лучше у ребенка будут развиты пальцы, тем проще будет осваиваться речь.

Важную роль играет диагностика уровня сформированности навыков, она позволяет выбрать наиболее подходящую методику для развития мелкой моторики. В обследовании детей используются, как правило, не стандартизированные, а игровые методики. Например, диагностика уровня сформированности навыков развития мелкой моторики и координации движений рук с помощью методики: «Домик» Н.И. Гуткиной; «Дорожки» Л.А. Венгер; «Графический диктант» Д.Б. Эльконина. Эти диагностики хороши тем, что в них подробно описываются не только методы проведения диагностики, но и задания, на что они направлены, описаны уровни развития детей. Предложенные упражнения могут быть

использованы не только для диагностики, но и для развития ловкости, подвижности кисти и пальцев рук, они развивают координацию движений, зрительно-моторную координацию, развивают речь, произвольное внимание.

После выявления уровня сформированности мелкой моторики, можно выстраивать профилактическую и коррекционную работу. Для этого, применяют игры для развития мелкой моторики и артикуляционного аппарата, такие как: “ветерок”, “моя лошадка”, “поиск в крупе клада”, интерактивный стол с песком, “волшебные мешочки” и другие.

В литературе последних лет описаны приемы работы по развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста с нормальным и нарушенным интеллектуальным развитием (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Фомичева), с моторной алалией (Н.И. Кузьмина, В.И. Рождественская), с дизартрией (Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова), с заиканием (Л.И. Белякова, Н. А. Рычкова). Все авторы подтверждают факт, что тренировка тонких движений пальцев рук является стимулирующей для общего развития ребёнка и развития речи. Игры для развития мелкой моторики способствуют развитию высших психических функции, таких как мышление, внимание, воображение и другие. Их можно использовать в любых режимных моментах, например, на различных занятиях.

Мелкую моторику рук развивают:

- Пальчиковая гимнастика с использованием стихов, песенок, потешек и народных сказок;
- Массаж с растиранием пальчиков и массажёрами для рук;
- Народные игры с ладошками;
- Игры с природным материалом;
- Игры с предметами домашнего обихода;
- Игры с песком и водой;
- Пальчиковый театр;
- Ниткотерапия;
- Дидактические игры;
- Занятия продуктивной деятельностью (рисовании, лепка, аппликация).

Перечисленные виды детской деятельности используются в ежедневной работе с детьми, и должны носить постоянный характер.

Ребёнку с 3 лет просто необходимо предлагать все те игры, где нужно собирать мелкие части в единое целое:

- мозаика;
- пазлы;
- конструктор.

Такие игры не только способствуют развитию мелкой моторики, но и формируют творческое воображение, ориентировку в пространстве.

Игры с крупами также развивают тактильные ощущения. Например, упражнение «Искатель». Следует насыпать в ёмкость фасоль, на дне спрятать мелкие игрушки (например, из «Киндерсюрпризов»). Упражнение «Переполох». Воспитатель делает «сухой бассейн» из гороха. Ребёнок перебирает его руками и рассказывает стишок:

В ведро насыпали горох
И пальцы окунули,
Устроили переполох,
Чтоб пальцы отдохнули.

Благодаря подобранным стихотворениям ребёнок включается в игру и эмоционально.

Упражнения со спичками (счётными палочками, зубочистками). Это доступные материалы для развития мелкой моторики рук дошкольников. Упражнение «Силач». Воспитатель даёт ребёнку 10 палочек и предлагает ему высыпать их и снова взять в руку захватывающим движением.

Палочки бросаю,

Снова собираю,
Силу набираю,
Быстро вырастаю.
Могут быть рисунки, выложенные из спичек, например: «Пароход».
Плывёт пароход
С прокопчённой трубкой
И волны как складки,
Ведёт за собой.

А также такие рисунки, как «Ёжик», «Грибок», «Елочка», Ромашка» и др.

Пальчиковые игры. Существует огромное количество упражнений и вариаций игр для развития мелкой моторики рук детей. Пальчиковые игры на развитие мелкой моторики для детей могут опираться на:

- цветные палочки;
- скороговорки;
- стихи;
- пальчиковый алфавит;
- пальчиковый театр.

В первое время для трёхлетних малышей будет нормой повторение движений вслед за взрослым. Но в 5 лет, слыша стихотворение, в котором заложено задание на выполнение простейших движений пальчиками, он должен делать их уже самостоятельно.

Для ребенка раннего дошкольного возраста, трех-четырёх лет очень важно делать массаж рук для развития мелкой моторики. Если начать делать такой массаж рук детей с раннего этапа развития, то у детей быстрее развивается речь, память, подвижность пальцев и отмечается слегка ускоренное развитие.

Упражнения, связанные с улучшением мелкой моторики, часто построены на повторении небольших движений пальцами. Ребёнку быстро надоест выполнять такую работу, если не подать её в виде игры. Игровая деятельность повышает настроение, развивает воображение и фантазию, совместные игры с ровесниками пробуждают чувство коллективизма, а игры с участием родных объединяют семью.

Система занятий по развитию мелкой моторики в дошкольном учреждении учитывает особенности всех видов развития ребёнка. Ежедневно в занятия включаются упражнения, направленные на решение этой задачи. Педагоги привлекают к работе и родителей, потому что отработку мелких движений с детьми нужно проводить постоянно: во время игр, выполняя несложные поручения по дому, одеваясь и раздеваясь самостоятельно. Вся эта работа в целом будет влиять на развитие мелкой моторики рук, а соответственно на развитие речи и мозга детей.

Список литературы:

1. Андрющенко Е.В., Осипова Л.Б., Ратанова Н.Я. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3-5 лет) Методическое пособие. — Челябинск, 2017.
2. Большакова С.Е., Формирование мелкой моторики рук: Игры и упражнения. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
3. Зажигина О., Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования. ФГОС. Детство-Пресс, 2021 г.
4. Нищева Н.В., Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи с 4 до 7 лет / Н.В. Нищева. – СПб.: Детство-пресс, 2016.
5. Специальная педагогика: учебник для среднего профессионального образования / Л. В. Мардахаев; под редакцией Л. В. Мардахаева, Е. А. Орловой. — Москва: Издательство Юрайт, 2021.
6. Журнал «Дошкольное воспитание» www.dovosp.ru

ТЕХНОЛОГИИ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Агошкова Россина Федоровна

Научный руководитель преподаватель М. В. Горбачева

ГАПОУ «Новозыбковский профессионально-педагогический колледж»

Экологическое образование является непрерывным процессом обучения, воспитания и развития ребенка, направленным на формирование его экологической культуры, которая проявляется в эмоционально-положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, а также в соблюдении определенных моральных норм в системе ценностных ориентаций [1].

Основы формирования экологической культуры необходимо закладывать с раннего возраста. Это связано, прежде всего, с тем, что на начальном этапе школьного обучения закладывается фундамент личности и ее многогранных отношений с природой и обществом. Этому способствуют также природные предпосылки: познавательная направленность на изучение окружающего мира, в первую очередь природного, а также активное усвоение общечеловеческих ценностей и норм поведения. Школьники данного возраста начинают проявлять интерес к миру человеческих отношений и находят свое место в системе этих отношений, их деятельность приобретает личностную окраску и начинает оцениваться с позиции законов, принятых в обществе.

Формирование экологической культуры младших школьников приобретает особую актуальность, так как этот этап характеризуется интенсивностью развития эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, интенсивностью накопления личного опыта взаимодействия с ним [2]. В качестве значимых предпосылок формирования экологической культуры младших школьников, по мнению С. Д. Дерябо, можно выделить особенности эмоционально-ценностных установок и отношения к окружающему миру, а также характер и своеобразие личного опыта взаимодействия с окружающей действительностью [2]. Таким образом, в ходе данного исследования для изучения предпосылок формирования экологической культуры была использована вербальная ассоциативная методика диагностики экологических установок личности в адаптации к младшему школьному возрасту С. Д. Дерябо, В. А. Ясвина.

Изучение эмоционально-ценностных установок к объектам окружающего мира у младших школьников проводилось на базе МБОУ «Гимназия» г. Новозыбкова. В исследовании приняли участие 27 учащихся 2 «А» класса.

Вербальная ассоциативная методика диагностики экологических установок личности направлена на выявление типа доминирующей установки в отношении природы. Можно выделить четыре типа таких установок: личность воспринимает природу как объект красоты («эстетическая» установка); как объект изучения и получения знаний («когнитивная установка»); как объект охраны («эколого-этическая установка») и как объект пользы («прагматическая установка»). В исследуемой группе учащихся начальной школы доминирующей является эстетическая установка в отношении объектов окружающего мира, отмеченная у 59% респондентов (см. Таблицу).

Таблица

Особенности экологических установок у учащихся младшего школьного возраста

| Тип экологической установки | | | |
|-----------------------------|-------------|-------------------|----------------|
| Эстетическая | Когнитивная | Эколого-этическая | Прагматическая |
| 59,26% | 18,52% | 14,81% | 7,41% |

Преобладание именно эстетической установки в отношении объектов природы связано с особенностями младших школьников, которым свойственны эмоциональность восприятия, «острота взгляда», «яркость впечатлений», интерес к внешнему виду объекта. Непосредственное восприятие явлений природы младшими школьниками и освоение ими художественных образов формирует у ребенка образ мира. Эти и другие психологические черты свидетельствуют о возможности художественно-образного видения детьми окружающего мира.

В связи с этим, привлечение произведений художественной литературы к изучению природоведения позволяет обогатить учебный процесс. Образность художественных текстов, на наш взгляд, как нельзя лучше будет способствовать формированию эмоционально-ценностного отношения младших школьников к природе.

Умело включенные в урок отрывки из рассказов и сказок оживляют рассказ учителя, пробуждают и поддерживают интерес учащихся. Образная, яркая речь художественных текстов повышает эмоциональность восприятия, содействует эстетическому восприятию учащихся. Произведения художественной литературы помогают наблюдать явления природы, подмечать в них закономерности [3].

Расширить возможности использования художественных произведений в процессе формирования экологической культуры младших школьников можно путём обращения к зарубежной литературе.

В качестве рекомендаций нами был составлен список произведений зарубежной литературы, которые можно использовать при построении системы занятий по формированию экологической культуры младших школьников:

1. Бернетт Э. «Таинственный сад».
2. Чжу Чэнлянь «Искорка».
3. Линдгрэн А. «Солнечная поляна».
4. Гауф В. «Калиф-аист».
5. Киплинг Р. «Рикки-Тикки-Тави».
6. Киплинг Р. «Кошка, гулявшая сама по себе».
7. Поттер Б. «Сказка про Питера-кролика».
8. Родари Дж. «Страна, где нет ничего острого».
9. Спири Й. «Хайди».
10. Линдгрэн А. «Эльфа и носовой платочек».
11. Экзюпери А. «Маленький принц».
12. Хаке А. «Маленький король Декабрь».
13. Топелиус С. «Звездоглазка».

Полноценное восприятие художественной литературы в условиях классно-урочной коллективной системы обучения можно обеспечить, если учитель будет методически правильно, поэтапно организовывать процесс чтения как общения с автором на уроках окружающего мира и в процессе организации внеурочных мероприятий, направленных на формирование экологической культуры младших школьников.

Список литературы

1. Габитова, А. А. Теоретические основы обеспечения преемственности экологического образования [Текст] / А. А. Габитова // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 4. – С. 82 – 84.
2. Дерябо, С. Д., Ясвин, В. А. Экологическая педагогика и психология: учеб. для вузов [Текст] / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 415 с.
3. Первова, Г. М. Дискретное чтение как ведущий прием обучения творческому чтению на начальном этапе становления читателя [Текст] / Г.М. Первова // Начальная школа. – 2011. – №5. – С. 35 – 39.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКО - ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Беглова Наталья Ивановна, Дергун Анастасия Александровна
Научный руководитель преподаватель педагогики Н.И. Бобылева
ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж»

В современных социокультурных условиях задача гражданского воспитания обучающихся ставится в ряд приоритетных, что обусловлено расшатыванием традиционных механизмов передачи гражданско-патриотических ценностей, утратой опыта эффективного гражданского воспитания в практике школ и, как следствие, изменениями, происходящими в социально-экономических, политических и духовно-нравственных сферах [2, с.6].

Проблема гражданского воспитания занимает одно из важных мест в общей тематике педагогических исследований, где уровень сформированности гражданской воспитанности оценивается как высшая форма духовно-нравственного развития у выпускников общеобразовательной школы. Особенностью работы учителя начальных классов в контексте формирования гражданской воспитанности является такое предоставление изучаемого материала, которое отражается через отношение личности к себе, своей семье, своему городу, своей стране [2, с.8].

Гражданско-патриотическое развитие и воспитание обучающихся, а в частности формирование способности школьника соотносить себя с гражданской общностью, с её ценностями и нормами, осознавать свою принадлежность к гражданской общности, видеть в себе гражданина своей страны и члена гражданского общества, является первостепенной задачей современной образовательной системы. В этой связи актуальным является изучение исходного уровня развития гражданско-патриотических чувств обучающихся младшего школьного возраста [1, с.15].

Для решения данного вопроса в МБОУ «СОШ № 51» было проведено диагностическое обследование обучающихся 4 класса по следующим методикам: «Я патриот» Т.М. Масловой, анкета «Гражданственность и патриотизм», «Я - отчизнолюб», анкета «С чего начинается Родина» В.М. Хлыстовой, тест «Гражданин – отечества достойный сын». Эти методики были нацелены на выявление уровня развития гражданских качеств обучающихся младшего школьного возраста, уровня сформированности гражданской идентичности, проявления патриотических эмоций и чувств к малой Родине, а также развития патриотизма.

По результатам диагностических исследований было установлено, что большинство обучающихся младшего школьного возраста имеют начальные представления об истории Отечества и родного края, о его природных богатствах и достопримечательностях. Историей родного края и страны интересуются только 56% обучающихся, гордость за Родину испытывают 60%. Национальные традиции знают 70% обучающихся, но стремятся их соблюдать – 48%. Это позволяет сделать вывод о необходимости целенаправленной систематической работы, в контексте которой был разработан и проведен ряд нестандартных занятий, направленных на воспитание гражданско-патриотических чувств.

Так, на одном из внеурочных занятий, целью которого явилось развитие интереса к историческому прошлому нашей страны через изучение событий ВОВ, обучающиеся стали участниками квеста «Великая Победа», в ходе которого выполнили ряд творческих заданий. Вначале каждой команде предстояло придумать название, определить командира, а затем в роли «солдат» отправиться в путешествие по станциям квеста. Первая остановка, обозначенная в маршрутном листе позволила оценить уровень знаний обучающихся о воинских званиях и военной технике. Обучающимся предстояло выбрать из представленных вещей те, которые были востребованы на фронте и объяснить свое решение. На следующей станции необходимо было декодировать секретный шифр, расшифровать который, смогли

только самые внимательные участники. Следующий этап позволил оценить имеющиеся у обучающихся навыки оказания первой медицинской помощи раненым. Седьмая станция была представлена как виртуальная экскурсия по городам героям, где командам необходимо было по описанию назвать о каком населенном пункте идет речь. Данное мероприятие способствовало развитию интереса к историческому прошлому нашей страны, воспитанию благодарности тем, кто отдал жизнь за мир во всем мире.

Расширение знаний о России, ее истории, традициях, культуре, воспитание уважения к ее символике, атрибутам, языковой принадлежности стало возможным благодаря демонстрации детских фильмов о войне, которые были сняты по мотивам произведений Валентина Катаева, Юрия Германа, Льва Кассиля. На внеурочном занятии обучающимся были предложены для просмотра фильмы «Сын полка» и «Мальчишки», в ходе обсуждения которых обучающиеся высказывали свое мнение о фильме, делились впечатлениями: «фильм «Сын полка» очень интересный и трогательный. Главный герой, не смотря на детский возраст, совершает совсем не детские поступки, трудится в тылу и помогает солдатам», «Главная мысль фильма заключается в том, что не только взрослые совершали подвиги и защищали нашу Родину, но и дети. Война не щадила никого, лишая счастливого и беззаботного детства детей. Ваня Солнцев – настоящий герой, который обладает такими качествами, как храбрость, настойчивость, мужество». Обучающиеся выражали сочувствие герою, так как в данных фильмах ярко показаны события военных лет, представлена подробная характеристика героев, что помогает наглядно представить те суровые годы. При обсуждении фильма обучающиеся формулировали ответы на следующие вопросы: «Какие чувства вы испытывали при просмотре фильма?», «Какие чувства вызвал Ваня у Биденко?», «Как вы думаете, почему солдаты так полюбили Ваню и привязались к нему?». Обучающиеся формулировали свое видение: « Я считаю, что Ваня вызвал в душе Биденко очень добрые, нежные и ласковые чувства. Биденко гордился мальчишкой и одновременно переживал за его судьбу, заботился о нём».

Воспитание уважения к культурно-историческому наследию и героическому прошлому страны, развитие интереса к истории малой Родины стало возможным в контексте проведения интерактивной экскурсии «Город - герои». Обучающимся было предложено посетить 13 городов с богатым историческим прошлым: Брест, Минск, Смоленск, Киев, Ленинград, Мурманск, Одессу и другие. В начале, обучающиеся актуализировали знания о том, какие города названы городами-героями, и все ли города-герои расположены на территории современной Российской Федерации. Во время экскурсии, которая была организована с использованием S-mart доски, юные экскурсоводы транслировали информацию о значимых боевых сражениях, которые происходили в военное время на конкретной территории.

По окончании виртуальной экскурсии, была предложена викторина, которая позволила констатировать, что обучающиеся получили прочные знания по теме, а в ходе рефлексии поделились яркими впечатлениями от проведенного занятия, особенно, от рассказов о войне, транслируемых экскурсоводами. Таким образом, предложенная форма работы, с одной стороны, способствовала формированию знаний о героизме русского народа в годы ВОВ, а, с другой, вызвала у обучающихся интерес к общественным явлениям, стремление узнать историю своей страны.

В рамках проведения классного часа на тему «Юные герои Кубани во времена Великой Отечественной войны» обучающиеся прослушали аудиозапись стихотворения Татанко Н. «Лены, Володи, Сережи и Коли...», что помогло создать необходимую атмосферу мероприятия. Затем, работая в группах, они должны были подготовить публичное выступление о подвигах юных героев Кубани во время ВОВ, используя предложенные материалы [3].

В ходе подготовленных выступлений обучающиеся познакомились присутствующих с подвигом Ани Маслыкиной из станицы Новопокровской Краснодарского края, которая «уводила из - под носа» фашистов оружие – винтовки, патроны, гранаты, прятала их в окопе,

а потом раздавала жителям станицы. Особо ребят поразил подвиг Толи Алехина из Анапы, который не смотря на свой юный возраст был радистом в партизанском отряде, участвовал в боевых операциях, ходил в разведку. Погиб в бою с врагами в январе 1943.

Таким образом, проведение данного мероприятия помогло обеспечить формирование знаний о роли русского народа, в том числе детей и подростков, в достижении победы, о славных подвигах юных героев Кубани, а так же чувство гордости и патриотизма.

Содействовать воспитанию интереса к истории своего Отечества, развитию и воспитанию патриотических чувств на ярких примерах героизма нашей армии, храбрости и мужества народа, воспитанию чувства долга, патриотизма, любви к Родине и осознания того, что долг каждого гражданина – защита Родины, позволили тематические игры «Ордена Великой Отечественной войны», «Отгадай военную профессию», «Как прадеды мир отстояли», «Символы нашей страны». Обучающиеся посредством игры осваивали различные военные профессии и виды вооружения, знакомились с геральдикой и символикой Великой Отечественной войны.

Таким образом, для решения проблемы гражданско-патриотического воспитания обучающихся младшего школьного возраста необходим комплексный подход, включающий импровизированные учебные занятия, имеющее нетрадиционную структуру, необычный замысел; организацию, предполагающую мультимедийное сопровождение, патриотические игры, квесты, виртуальные экскурсии, викторины, поскольку обозначенный формат вызывает неподдельный интерес, тем самым формируя общенациональные ориентиры и ценности, культуру, мировоззрение, гражданскую позицию, любовь к своему народу и своей Родине.

Список литературы

1. Алексеев, С. П. // Детям о ВОВ. – 1975. – С.1 – 31.
2. Быков, А. Организационно-педагогические вопросы патриотического воспитания в школе/ А. Быков // Воспитание школьников. – 2006. – № 6. – С. 5 – 11.
3. Интернет-ресурс: <http://www.warheroes.ru/> Сведения о Героях Советского Союза и Великой Отечественной Войны: фотографии, биографии, воспоминания друзей и родственников.

ВАЖНОСТЬ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОМ ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Беляева Дарья Николаевна

*Научный руководитель к. филос. н., доцент Г.Ю. Лизунова
ФБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет»*

В современных условиях одним из важнейших приоритетов обновления содержания образования является модернизация и развитие гражданского и патриотического воспитания. Сегодня коренным образом меняются отношения гражданина России с государством и обществом. Поэтому при формировании личности, необходимо сочетать гражданскую, правовую, политическую культуру и ощутимый вклад должна внести система образования. Идея воспитания патриотических качеств, приобретает все большее значение и стала задачей государственной важности.

Воспитание гражданина является общей целью образовательной системы России. Эта цель нашла отражение в Законе РФ «Об образовании» [1].

В настоящее время можно сказать, что не существует однозначности в определении такого широкого понятия «патриотизм». В словаре В.И. Даля указано: «Патриотизм – это любовь к Родине» [4, с. 702]. С.И. Ожегов рассматривал «патриотизм» как преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу [6, с. 519].

Патриотическое воспитание растущего поколения всегда стояло во главе угла современной школы, потому что детство и юность являются самой благодатной порой для

того, чтобы привить священное чувство любви к родному краю. От совместных усилий дееспособных и ответственных людей, искренне любящих свою родину, способных отстаивать ее интересы, зависит построение гражданского общества в России. Поэтому залогом гарантированного будущего для общества, является воспитание патриотических качеств у младших школьников через этнокультурный проект.

Одновременно с этим современную ситуацию оценивают сейчас как нестабильную. Связывается это со значительной трансформацией жизненных стратегий и ценностных установок внушительной части нынешней молодёжи, ее отчуждением от культуры отечества, общественно-исторического опыта своего народа, с отсутствием конкретных перспектив в формировании личности. Испытывая на себе влияние западной культуры, наступает переоценка духовных и этических ценностей, характерных определенной группе детей и молодым гражданам.

Сегодня, в условиях кризиса межнациональных отношений, исключительно остро встает вопрос о этнокультурном образовании. Важность решения проблемы этнокультурного образования младших школьников отмечается в Федеральном государственном стандарте начального общего образования: «Стандарт направлен на обеспечение:... сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, ...овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России ...» [2, с. 18]. Так, во 2-м разделе относительно личностных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования представлены требования в необходимости активизировать процесс патриотического воспитания и формирование основ российской гражданской идентичности, осознание своей этнической и национальной принадлежности, а также уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов. Так, портрет выпускника начальной школы включает такие личностные характеристики, как уважающий ценности семьи и общества, чувства гордости за свой край и свою Родину; любознательность, активность.

В реализации целей и задач поликультурного воспитания, этнокультурного образования особого внимания заслуживает начальная ступень общего образования, так как она является, важнейшей ступенью формирования гражданской идентичности личности, именно она закладывает основы всестороннего развития детей; именно здесь начинается работа по воспитанию культуры, формированию сознательного отношения к людям, развитию коммуникативных навыков. По мнению Л. И. Божович, младший школьный возраст - это наиболее важный этап в этнической социализации ребенка, когда наиболее активно идут процессы формирования его национального характера, норм поведения, вкусов и культурных традиций своего народа. В этом возрасте дети открыты и для взаимодействия с другими народами, легко усваивают их языки и национальные особенности. Задача школы закрепить эти природные качества ребенка и создать прочную основу для развития патриотических качеств [3].

В настоящее время в образовательном пространстве выдвигаются противоречия между: богатством национальных культур, в том числе народного педагогического опыта обучения, воспитания и социализации детей и внедрением его в систему образования; имеющимся в поликультурной среде образовательным потенциалом и его недостаточным использованием в деятельности образовательных учреждений в контексте формирования этнокультурной компетентности учащихся; общей теорией содержания образования и слабой разработанностью механизмов реализации содержания полиэтничного образования; необходимостью формирования этнокультурной компетентности учащихся и недостаточной разработанностью педагогических технологий для решения этой проблемы.

Для решения данных вопросов предполагаем рассмотреть содержание этнокультурного образования на уровне учебного предмета посредством:

а) расширения этнокультурного компонента в предметах базисного учебного плана (например, применение этнокультурного информационного проекта);

- б) реализации принципа междисциплинарного взаимодействия;
- в) возможного введения специального предмета этнокультурной направленности;
- г) введение и расширением этнокультурологического содержания в вариативно дополнительные формы внеучебной образовательной деятельности [5].

На практике школ Республики Алтай развитие и признание этнокультурного образования в начальной школе недостаточно внедрено в систему образования. В федеральном компоненте федерального базисного учебного плана определено количество учебных часов на изучение учебных предметов. Соотношение распределения регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения по ступеням общего образования и учебным годам отводится не менее 20 процентов. Но существующая система школьного образования ориентирована главным образом на сдаче единого государственного экзамена, а не на получение системного образования.

Таким образом, формирование патриотических качеств гражданина нашей большой, многонациональной, богатой культурным наследием страны, необходимо начинать с детских лет. Этот процесс должен быть тщательно разработан, контролируем и осуществляем на протяжении всей жизни человека. Огромная роль в этом процессе отводится образовательным учреждениям. Педагоги, имеющие специальную подготовку, должны идти в ногу со временем, подбирая и осваивая современные информационные технологии и формы работы с обучающимися.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.04.2021) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (18.10.2021).
2. Белоганов, В. А. Патриотическое воспитание (концепция, технология военно-патриотического воспитания, организационно-методические основы): учебное пособие [Текст] / В. А. Белоганов. - Чита: ЧитГУ, 2018. - 160 с.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: учебное пособие [Текст] / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 2015. – 464 с.
4. Даль, В. И. Толковый словарь живого великого русского языка: словарь [Текст] / В. И. Даль. – М.: Просвещение, 2015. – 1127 с.
5. Морозов, И. А. Этнокультурная компетентность и стандарты общего образования второго поколения / И. А. Морозов // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа: Лето, 2011. - С. 49-52.
6. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: словарь / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Просвещение, 2011. – 478 с.

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Быкова Анастасия Ивановна

*Научный руководитель преподаватель иностранного языка И. В. Морозова
КГБПОУ «Барнаульский государственный педагогический колледж»*

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования выпускник начальной школы должен быть готов к саморазвитию, мотивирован к обучению и познанию, должен активно использовать речевые средства и средства информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач, а также приобрести начальные навыки общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей и освоить правила речевого и неречевого поведения.

Большую роль в решении этих задач играет наглядность. Принцип наглядности как основной принцип дидактики был введен Я.А. Коменским. Он рассматривал чувственный

опыт ребенка как основу обучения и поэтому считал, что обучение следует начинать “не со словесного толкования о вещах, но с реального наблюдения над ними”. Я.А. Коменский называл его «золотым правилом» дидактики, согласно которому в обучении необходимо использовать все органы чувств человека. Он отмечал, что «если мы намерены насаждать в учащихся истинные и достоверные знания, то мы вообще должны стремиться обучать всему при помощи личного наблюдения и чувственной наглядности»

Наглядность – важнейший принцип обучения, фундамент для всестороннего развития личности. Значение наглядности видят сейчас в том, что она, мобилизует психическую активность учащихся, расширяет объём усвояемого материала, снижает утомление, тренирует творческое воображение облегчает весь процесс обучения.

Наглядность повышает интерес учащихся к знаниям и делает процесс усвоения знаний более легким. Уроки, на которых применяются картины, иллюстрации, снимки, коллекции, как правило, проходят при повышенном интересе и внимании всех учащихся. Многие положения, на первый взгляд трудные, при умелом применении наглядности становятся доступными и понятными. Наглядность способствует прочности усвоения знаний. Примеры и образы запоминаются легче и надолго удерживаются в памяти.

Наглядность в обучении обеспечивается применением разнообразных иллюстраций, демонстраций, лабораторно-практических работ, использованием ярких примеров и жизненных фактов. Особое место в осуществлении принципа наглядности имеет применение наглядных пособий, слайдов, карт, схем и т.п. [2].

Реализация принципа наглядности во многом зависит от качества дидактических материалов и технических средств, владения учителем (преподавателем) навыками их использования, от созданных в образовательных учреждениях условий для изготовления пособий, схем, слайдов, фотографий, демонстрации кино и видеофильмов, использования телевидения и других средств наглядности.

В обучении иностранному языку выделяют два вида наглядности:

1. Языковая;
2. Неязыковая.

К языковому виду наглядности относятся:

1. Коммуникативно-речевую наглядность, наглядную демонстрацию коммуникативно-смысловой функции языкового явления в речи (устной и письменной);
2. Демонстрацию языковых явлений в изолированном виде (фонем, морфем, слов, предложений и др.) в устной или письменной форме;
3. Лингвистическую и грамматическую схемную наглядность (схемы, таблицы и др.).

К неязыковой наглядности относятся все способы предъявления экстралингвистических факторов окружающей действительности: естественная, изобразительная наглядность (картины, фильмы).

В зависимости от вида анализатора различают:

- зрительная;
- аудиовизуальная;
- слуховая.

К зрительной наглядности относится использование картинок, фотографий, рисунков немого кино.

Под аудиовизуальными средствами обучения (АВСО) подразумеваются учебные пособия, предназначенные для создания иноязычной среды и стимулирования речевой деятельности учащихся, рассчитанные на зрительное, слуховое либо зрительно-слуховое восприятие заключенной в них информации. Это (демонстрация на экране рисунков, чертежей и т.п., напечатанных или нарисованных на бумаге), (учебные кинофильмы, учебные фильмы, звуковые пособия) которые демонстрируются на интерактивной доске.

Под слуховой наглядностью понимается использование (аудиозаписи, радиопередачи) и смешанной наглядности (кинофильмы, видеозаписи).

Чтобы наглядность была применена не в пустую., нужно следовать следующим правилам использования наглядности:

1. Применяемая наглядность должна соответствовать возрасту;
2. Наблюдение должно быть организовано таким образом, чтобы все дети могли хорошо видеть демонстрируемый объект;
3. Нельзя игнорировать даже самые простые, устаревшие пособия, если они дают положительный результат;
4. При использовании наглядных пособий должно соблюдаться чувство меры, т.к. большое количество наглядности по конкретному материалу ведёт к рассеиванию внимания и усвоение материала будет затруднено;
5. Демонстрировать наглядные пособия следует постепенно и только тогда, когда они необходимы по ходу изложения учебного материала;
6. С целью концентрации внимания учащихся необходимо руководить их наблюдениями, детально продумывать пояснения [1].

В современных условиях наглядность в основном демонстрируется с использованием ИКТ.

Интерактивная доска (ИД) - это сенсорный экран, подсоединенный к компьютеру, изображение с которого передает на доску проектор. Достаточно только прикоснуться к поверхности доски, чтобы начать работу на компьютере. Используется для демонстрации зрительной и, визуальной и аудиовизуальной наглядности.

Преимущества работы с интерактивными досками для преподавателей:

1. Позволяет преподавателям объяснять новый материал из центра класса, работать в большой аудитории;
2. Поощряет импровизацию и гибкость, позволяя рисовать и делать записи поверх любых приложений;
3. Позволяет сохранять и распечатывать изображения на доске, включая любые записи, сделанные во время занятия, не затрачивая при этом много времени и сил и упрощая проверку усвоенного материала;
4. Позволяет учителям делиться материалами друг с другом и вновь использовать их;
5. Вдохновляет преподавателей на поиск новых подходов к обучению, стимулирует профессиональный рост.

Преимущества работы с интерактивными досками для учащихся:

1. ИД делает занятия интересными и развивает мотивацию;
2. Предоставляет больше возможностей для участия в коллективной работе, развития личных и социальных навыков;
3. Учащиеся легче воспринимают и усваивают сложные вопросы в результате более ясной, эффективной и динамичной подачи материала;
4. Позволяет использовать различные стили обучения, преподаватели, могут обращаться к всевозможным ресурсам, приспособившись к определенным потребностям;
5. Учащиеся начинают работать более творчески и становятся уверенными в себе.

К современным средствам демонстрации наглядности относится жидкокристаллический дисплей.

Жидкокристаллический дисплей (ЖКД) - представляет собой специальную компьютерную приставку - плоский выносной дисплей, позволяющий проецировать информацию непосредственно из компьютера или видео источника через обычный графопроектор на большой экран. Используется для демонстрации зрительной и, визуальной и аудиовизуальной наглядности.

Преимущества жидкокристаллического дисплея:

1. Очень ярко демонстрируется предлагаемое изображение;
2. На жидкокристаллическом дисплее можно демонстрировать презентации;
3. На жидкокристаллическом экране можно демонстрировать все виды наглядности;
4. Жидкокристаллический дисплей более мобилен, чем интерактивный комплекс [3].

Таким образом, грамотное использование и сочетание различных видов наглядности способствует решению задач, поставленных перед учителем иностранного языка, в условиях реализации ФГОС НОО.

Список литературы

1. Верисокин, Ю. И. Видеофильм как средство повышения мотивации школьников при обучении иностранному языку /Ю. И. Верисокин // Иностранные языки в школе. – 2003. - № 5. - С. 31-34.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – 2-е изд., исправ. / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Academia, 2005. – 335 с.
3. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс, пособие для студентов, пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2010. - 238 с.

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА САМООЦЕНКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Васильев Даниил Дмитриевич

Научный руководитель к.п.н. О.Г.Облецова

БПОУ Республики Алтай «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Начальной структурной единицей общества, закладывающей основы личности является семья. Семья-это социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении и самоутверждении каждого её члена. В семье закладываются основы нравственности человека, формируются нормы поведения, раскрываются внутренний мир и индивидуальные качества личности. Семья является важнейшей средой формирования личности. Исторические факты говорят о том, что общество, пренебрегающее семьей, терпит большой ущерб, а если это происходит в течение длительного времени, то оно вообще деградирует. Семья стимулирует социальную, творческую активность личности, раскрывает ее индивидуальность. Таким образом, значение семейного воспитания в становлении человека как личности является неоспоримым фактом в педагогической теории и практике.

Подтверждение значимости семьи в развитии и формировании личности мы находим уже в трудах древнегреческих философов Платона, Сократа. В 18 веке и в начале 19 века И.Г.Песталоцци отстаивал идею рационального воспитания детей в семье. Большое значение семейного воспитания в формировании детей выделяли революционеры-демократы В.Г.Белинский, А.И. Герцен, Н.Г.Чернышевский, Н.А.Добролюбов. Огромный вклад в решение проблемы семейного воспитания внесли педагоги Л.Н.Толстой, А.С.Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.

Современная статистика подтверждает, что переход к рыночной системе хозяйствования весьма болезненно отразился на состоянии семьи как социального института. Демографы фиксируют катастрофическое падение рождаемости, социологи отмечают рост числа асоциальных семей и предсказывают снижение семейного уровня, падение нравственных устоев семейного воспитания.

Кризис выражается в том, что семья все хуже реализует свою главную функцию – воспитание детей. Легкомысленное отношение к браку и семье, забвение традиций, нравственных принципов, цинизм и пьянство, отсутствие самодисциплины и распущенность, высокий процент разводов самым пагубным образом отражается на воспитании детей.

Практика показывает, что особенности воспитания в семье влияют на очень важную составляющую социализации личности детей - самооценку.

В первую очередь устанавливается прочная связь между стилем воспитания в семье и формированием представления о своем «Я». Выбранная позиция воспитания может влиять как положительно на младшего школьника, так и отрицательно.

Самооценка рассматривается как важнейшее личностное образование, принимающее непосредственное участие в регуляции человеком своего поведения и деятельности, как автономная характеристика личности, ее центральный компонент, формирующийся при активном участии самой личности и отражающий качественное своеобразие ее внутреннего мира. И именно семья является одним из важных факторов формирования самооценки обучающихся начальной школы.

Мы провели педагогическое наблюдение десяти семей и увидели взаимосвязь стиля семейного воспитания и самооценки обучающихся.

| № обучающегося | Уровень самооценки | Стиль семейного воспитания родителей |
|----------------|---------------------|--------------------------------------|
| Обучающийся 1 | Выше среднего | Авторитарно-демократический |
| Обучающийся 2 | Низкий | Авторитарно-попустительский |
| Обучающийся 3 | Неадекватно высокий | Авторитарно-попустительский |
| Обучающийся 4 | Высокий | Демократично-попустительский |
| Обучающийся 5 | Ниже среднего | Попустительский |
| Обучающийся 6 | Средний | Демократический |
| Обучающийся | Низкий | Авторитарный |
| Обучающийся 8 | Низкий | Авторитарно-попустительский |
| Обучающийся 9 | Средний | Демократический |
| Обучающийся 10 | Низкий | Попустительский |

Из выше приведённых данных можно сделать следующий вывод:

Низкий и ниже среднего уровни самооценки наблюдается у детей, воспитывающихся в семьях, где применяется авторитарный, попустительский и авторитарно-попустительский стили воспитания. Средний уровень самооценки выявлен у детей из семей с демократическим и демократично-попустительским стилем воспитания. Высокий и выше среднего уровень самооценки определён у детей, которых воспитывают в семьях с авторитарно-попустительским и демократично-попустительским стилем воспитания. Сложность работы состоит в том, что из-за небольшого количества, участвующих в эксперименте детей, а также его непродолжительности, нельзя претендовать на точность и объективность результатов. Мы предполагаем в дальнейшей работе изучить более углублённо проблему семейного воспитания в целом и самооценку младших школьников в частности. Считаю, что было бы целесообразно разработать программу педагогической поддержки семьям, где воспитываются дети с неадекватной самооценкой.

Список литературы:

1. Батюта М.Б., Сидорина Е.В. Особенности влияние стиля семейного воспитания на уровень самооценки младших школьников // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2017/04/80948>
2. Парцхаладзе Л. Н. Изучение влияния стиля семейного воспитания на самооценку младшего школьника // Концепт. 2015. №S1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-vliyaniya-stilya-semeynogo-vozpitaniya-na-samoosenku-mladshego-shkolnika>
3. Смахтина Т. А., Кубекова А. С. Взаимосвязь стилей семейного воспитания и самооценки в подростковом возрасте // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-stiley-semeynogo-vozpitaniya-i-samoosenki-v-podrostkovom-vozraste>

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Вибе Анастасия Дмитриевна, Симанцова Екатерина Геннадьевна
Научный руководитель преподаватель педагогики Н.И. Бобылева
ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж»

В младшем школьном возрасте наряду с освоением учебной деятельности, формируется произвольность психических функций, возникают рефлексия, самоконтроль, действия начинают соотноситься с внутренним планом. Указанные новообразования связаны с изменением во всех сферах: познавательной, коммуникативной, потребностно-мотивационной и эмоциональной, от стабильности, которой во многом зависит успешность адаптации, гармоничное развитие личности, формирование универсальных учебных действий.

Проблема развития психоэмоциональной сферы обучающихся младшего школьного возраста выступает как ключевая, поскольку, является неотъемлемой частью духовно - нравственного воспитания личности в целом. В связи с тем, что начало обучения в школе порождает существенные изменения в эмоциональной жизни обучающихся, вопрос изучения и диагностики психоэмоциональной сферы обучающихся младшего школьного возраста актуален и требует постоянного развития, что находит своё отражение в поиске новых методов и приёмов, направленных на развитие эмоциональной сферы младших школьников. Возросший в последнее время интерес к изучению проблем развития психоэмоциональной сферы обусловлен тем, что выяснение закономерностей эмоционально-волевого развития может значительно углубить понимание механизмов совершенствования интеллекта и личности в целом.

Диагностическое обследование, проведенное в МБОУ СОШ №51 г. Краснодара в 3 «В» классе позволило определить особенности развития психоэмоциональной сферы обучающихся. В ходе беседы с классным руководителем было выявлено, что у большинства обучающихся класса уровень развития психоэмоциональной сферы соответствует возрастной норме. Об этом свидетельствует то, что обучающиеся владеют развитой способностью к эмпатии, активно используют невербальные средства в общении, умеют контролировать спонтанные эмоциональные проявления.

Диагностика, проведенная по методикам: «Сюжетные картинки» Дермановой И.Б., Калининой Р.Р; «Кактус» Манфилова М. А.; «Несуществующее животное» Дукаревич М.З., целью которых явилось выявление уровня развития психоэмоциональной сферы, позволила определить, что, 30% обучающихся имеют высокий уровень, 55 % - средний и 15% обучающихся младшего школьного возраста имеют низкий уровень развития, следовательно, необходима организация целенаправленной работы, которая позволит повысить уровень развития психоэмоциональной сферы.

Обозначенные выше результаты исследования сформировали необходимость определения условий развития психо-эмоциональной сферы обучающихся.

Для развития психоэмоциональной сферы обучающихся младшего школьного возраста эффективно использовать нестандартные формы проведения уроков литературного чтения. Они расширяют кругозор детей, формируя у них интерес к самообучению, творчеству, умению в нестандартной форме систематизировать материал, способствуют актуализации и развитию эмоций и чувств [22, с. 163].

На уроке литературного чтения по теме: «А. Гайдар «Тимур и его команда» ребята стали участниками мини - диспута «Выбор поколения Next: книга или компьютер?», в ходе которого они разделились на группы, «Виртуалы» и «Книголюбы» и сформулировали правила диспута, девизом которого стало: «Мы критикуем мнение, а не товарища».

Для конструктивного спора обучающимся было предложено несколько суждений «Книга или компьютер», «Книга – пережиток прошлого, а компьютер – вечная система поиска информации» и другие, относительно которых они озвучивали доводы «за» и «против».

Формулируя свою позицию, относительно суждения «Книга или компьютер?», «Виртуаль» утверждали, что компьютер – это лучший помощник. С его помощью можно быстро и легко найти информацию, а книга не всегда может быть «под рукой», её нужно найти, а на это необходимо время. Также с помощью социальных сетей можно общаться с дальними родственниками и находить друзей по переписке в разных странах.

В свою очередь «Книголюбы» утверждали, что нашими знаниями, воспоминаниям о событиях прошлых веков, мы обязаны книге. Все научные труды, картинки и фотографии, истории и просто фантастика – все это дошло до нас благодаря книге. Художественная книга заставляет нас совершать удивительные путешествия в свой мир. Мы переживаем вместе с героями, радуемся их счастью, страдаем вместе с ними и ждём благополучного конца. Именно книга хранит в себе всё то, что накопило человечество за все века своего существования в различных областях.

Таким образом, в ходе мини - диспута у обучающихся формируется отношение к своим суждениям, успехам, своему положению; возникает обобщение переживаний, логика чувств, развивается собственная эмоциональная выразительность, которая отражается на богатстве интонаций и оттенках мимики.

С целью активизации психоэмоциональной сферы на уроке литературного чтения по теме: «Э. Сетон-Томпсон. «Чинк» использовался прием «сравнение», который позволил сопоставить модели поведения героев, проанализировать испытываемые ими эмоции, вдуматься в произведение и увидеть в нем всю глубину взаимосвязей, психологическую и социальную обусловленность поступков героев, чувств и мыслей автора [1, с. 60].

На этапе закрепления после чтения последней главы произведения обучающимся была предложена экранизация произведения для сравнения полноты содержания рассказа, и испытываемых эмоций по следующим вопросам: «Все ли события произведения отражены в экранизации?», «Что осталось за кадром?» «Удалось ли показать все переживания отважного щенка при экранизации?», «Сравните эмоции и чувства, которые вызвал рассказ, с теми, которые испытали при просмотре?», «Какие эмоции вы испытали при просмотре?». Обучающимся удалось сделать вывод, что экранизация не отражает всех моментов произведения, ребята рисовали в голове другой образ отважного щенка, и испытываемые эмоции во время просмотра экранизации не были такими яркими и выразительными, как во время чтения.

После обсуждения рассказа и экранизации обучающимся было предложено вспомнить, кульминационные моменты рассказа, сравнить их, и описать, какие чувства они вызвали. На заключительном этапе группы выбрали самый эмоциональный момент, и создали диафильм с изображением последовательных событий. Чтобы учебное занятие имело логичный финал, дети прошли экспресс-тест, который содержал следующие вопросы: «Считаете ли Вы, что книга в современном обществе остаётся актуальна, незаменима?», «Может ли компьютер полностью удовлетворить все информационные запросы человека?», и другие. В конце урока ребята сделали вывод, что компьютер и традиционная книга не могут соревноваться между собой, а должны мирно соседствовать.

Предложенная нестандартная форма проведения учебного занятия позволила обучающимся на основе прочитанного развивать умение интерпретировать эмоции и сопереживать текущему эмоциональному состоянию, развивать творческие и коммуникативные возможности обучающихся [2, с. 162].

Одним из ведущих методов развития психоэмоциональной сферы является игра, так как она эмоциональна, ярко насыщена, привлекательна интересна детям, воспитывает умение владеть собой, своими эмоциями. Одним из приемов игровых технологий является

образовательный веб-квест - проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета.

Так, на уроке литературного чтения по теме: «В гости к писателям и их героям» ребятам был предложен образовательный веб-квест, состоящий из заданий, позволяющих вспомнить все пройденные произведения, их героев и эмоции, которые возникли при чтении. Задания были созданы на интернет-платформе «LearningApps.org», где ребятам было необходимо пройти по маршруту, состоящему из 6 станций: «Чьи это характеристики?», «Кто это сказал?», «Жанровая особенность», «Установи хронологию», «Я и мои эмоции», «Какие эмоции испытывал герой?». Чтобы замотивировать обучающихся они были уведомлены о том, что при отличном прохождении квеста узнают послание от известного детского писателя.

На станции «Мои эмоции» обучающимся было необходимо вспомнить события, происходящие в произведении, их героев, и проанализировать поведение и поступки, сказанные фразы, и подумать, или вспомнить, если произведение уже было изучено ранее, какое отношение к герою он испытывает. Например, мальчик из рассказа Л. Пантелеева «Честное слово» вызвал у ребят сочувствие, сострадание, жалость, а Квакин из произведения А. Гайдара «Тимур и его команда» отвращение и презрение. Данные упражнения позволили ребятам испытать целую палитру эмоций: они радовались успешному прохождению заданий, и испытывали чувство грусти, когда ошибались в выборе.

Следуя по маршруту, ребята попадают на станцию «Что испытал герой?». Здесь обучающимся был представлен отрывок из произведения и пиктограмма с изображением эмоций (радость, гнев, печаль, страх, стыд). После чтения ребята представляли себя на месте героя, погружаясь в мир его эмоций и переживаний. Ребята рассуждали так, прочитав отрывок из произведения К.Г. Паустовского «Стальное колечко» «Варюша засмеялась громко, на весь лес, и побежала домой. И большущая радость – такая, что не охватишь руками, – зазвенела, запела у нее на сердце», можно сделать вывод, что Варюша испытывала радость. Таким образом, обучающиеся актуализировали не только знания по изученному материалу, но и эмоциональные состояния героев.

На станции «Жанровая особенность», где необходимо было определить жанр произведения, и переместить карточку с его названием в соответствующее поле экрана, ребятам встретились произведения, информацию о которых они смогли найти с помощью интернет-ресурсов, заранее подобранных учителем. После выполнения финального задания-кроссворда «Вспомни всех» обучающиеся получили долгожданное послание С. Михалкова. Такая форма работы ребятам очень понравилась, они активно включились в процесс работы, и испытывали положительные эмоции от выполнения заданий на современных образовательных платформах.

Используемые технологии позволили обучающимся организовать самостоятельный поиск информации; полностью погрузиться в эмоциональное поле ситуации, выработать иммунитет и адекватную реакцию на неудачи, получить заряд положительных эмоций и активно включиться в деятельность. Это способствовало развитию эмпатии, воспитанию основ нравственности и коррекции неблагоприятных психоэмоциональных состояний [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что развитию психоэмоциональной сферы обучающихся младшего школьного возраста способствовали следующие условия: проведение нестандартных уроков (диспут, путешествие); использование метода инсценирования художественного произведения; реализация образовательного веб-квеста, с применением интернет ресурсов; использование активных методов обучения и другие.

Список литературы

1. Кырбашова, М. С. Нестандартные уроки как эффективная форма школьного обучения // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 11. - С. 162-165.
2. Никитина, Н.Б. Влияние эмоционального опыта на становление личности младшего школьника // Гуманитарный вектор. – 2009. - №2. - С. 59-63.
3. Христова, Н. А. Образовательный веб-квест как метод интерактивного обучения

[Электронный ресурс]. <https://cyberleninka.ru>

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КВЕСТ-ИГРА КАК СРЕДСТВО ОЦЕНКИ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Горохова Юлия Игоревна

*Научный руководитель преподаватель Н.Н. Токарева
филиал ГБПОУ ИО «Ангарский педагогический колледж» в г. Усолье-Сибирское*

В настоящее время актуальной задачей любого педагога становится реализации оценочной деятельности. Учебно-познавательная деятельность без оценки невозможна. Показатель результативности работы- ключевой компонент любой деятельности.

Принятый новый государственный образовательный стандарт предлагает внедрить в практику новую систему оценивания, построенную на следующих основаниях:

1. Оценивание является постоянным процессом, естественным образом интегрированным в образовательный процесс. Оценивание осуществляется практически на каждом уроке, а не только в конце учебной четверти или года.

2. Оценивание может быть только критериальным. Критериями выступают результаты, соответствующие учебным целям.

3. Критерии оценивания и алгоритм выставления отметки заранее известны педагогам и учащимся. Критерии могут вырабатываться ими совместно.

4. Обучающиеся должны включаться в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к самооценке.

Переход на Федеральный государственный образовательный стандарт требует внесения значительных изменений во всю систему основного образования. Безусловно, такой её компонент, как контрольно-оценочная деятельность, также требует своего совершенствования. Основным объектом оценки в условиях ФГОС выступают планируемые результаты: личностные (самоопределение, моральная ориентация, смыслообразование), метапредметные (регулятивные, познавательные, коммуникативные) и предметные (система опорных знаний и система предметных действий).[17]

При оценке достижения данных результатов стандарт фиксирует важную особенность: в центре внимания должно быть применение знаний в стандартной и нестандартной ситуациях, овладение определёнными способами действия. Не у всех учителей основной школы в арсенале есть для этого необходимый педагогический инструментарий. Перед учителями встает ряд вопросов: как оценивать достижение новых целей – сформированность действий, а не просто наличия знания; как оценивать предметные, метапредметные и личностные результаты; как по-новому использовать отметки и уровни достижений, как фиксировать результаты.

Основным объектом оценки предметных результатов является:

-способность к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач, основанных на изучаемом учебном материале, с использованием способов действий,

-содержание учебных предметов, в том числе метапредметных (познавательных, регулятивных, коммуникативных) действий.

Таким образом, при оценке предметных результатов основную ценность представляет не само по себе освоение системы опорных знаний и способность воспроизводить их в стандартных учебных ситуациях, а способность использовать эти знания при решении учебно-познавательных и учебно-практических задач. Иными словами, объектом оценки предметных результатов являются действия, выполняемые обучающимися, с предметным содержанием.

Следовательно, школе требуется создать такую систему оценивания, которая бы точно и объективно позволяла бы отслеживать не только отдельные стороны или

проявления способностей ученика — как в отношении освоения им системы знаний, так и в отношении освоения способов действий, но и давала бы действительно целостное, а не разрозненное представление об учебных достижениях ребенка, о достижении им планируемых результатов обучения. Такой системой оценивания могут стать образовательные квест-игры.

Исходя из выше сказанных теоретических обоснований в рамках проводимого исследования были разработаны и реализованы электронно-образовательный ресурс с образовательными квест-играми «Литературный квест»

Проект осуществлялся в три этапа. На первом этапе подготовительном подбор изучение методической литературы; разработка образовательных квест-игр по литературному чтению; составление плана реализации проекта.

Второй этап – основной. На втором этапе организуется проведение образовательных квест-игр.

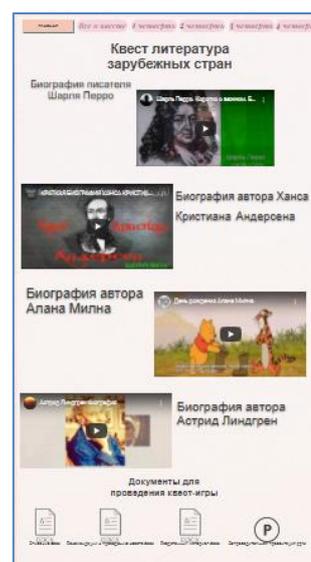
Последний, третий этап - заключительный. На данном этапе организуется: публикация электронно-образовательного ресурса «Литературный квест» (Приложение 1); прохождение обучающимися образовательных квест-игр; подведение итогов, анализ выполненной работы .

В ходе практической части исследования была разработана и оформлена модель сайта с разработанными квест-играми для проведения их на уроках литературного чтения во 2 классе.

Данный ресурс состоит из 4 пунктов меню: Главная, Все о квесте, 1 четверть, 2 четверть, 3 четверть, 4 четверть. Каждая четверть разделена на соответствующие разделы тематического планирования.



Внешний вид ЭОР



Оценивание обучающихся осуществлялась во время прохождения квестов (сбор ключей за правильные ответы) и по итогу прохождения путем подсчета набранных ключей и времени. Чем больше было набрано ключей и время прохождения было минимальным, тем выше уровень знаний обучающихся по прочитанным произведениям.

Таким образом, проведенное исследование позволяет утверждать, что квест-игры могут стать средством оценивания предметных результатов на уроках литературного чтения.

Наполняемость проекта мобильна и может добавляться или изменяться в соответствии с условиями образовательного процесса.

Проект может использоваться на практике учителями начальных классов различных образовательных учреждений.

Список литературы:

1. Особенности оценки предметных результатов, обучающихся согласно требований ФГОС второго поколения: официальный сайт – URL: <https://fgos.ru/>

2. Жданова, С.В. Использование квест технологий в начальной школе / С.В. Жданова // Научный Альманах. - № 5-3. - 2019. - URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38527361> (дата обращения: 18.01.2021) Режим доступа: после регистрации.
3. Педченко, А.Ф., Артемьева, А.Н. Квест технология в образовательном учреждении: учебно-методическое пособие / А.Ф. Педченко, А.Н. Артемьева// Новосибирск 2020/ - С. 4-8.
4. Трофимова, А.Н, Клецун, С.В, Галимова, И.В Система оценивания планируемых результатов с учетом требований ФГОС/ А.Н Трофимова С.В. Клецун, И.В. Галимова //Книга. - 2015.- С.9-1
5. Электронно-образовательный ресурс «Литературный квест»: URL: <https://gorohovau79.wixsite.com/my-site>

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ И ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Железова Ирина Сергеевна

*Научный руководитель преподаватель М.А. Шульпина
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»*

Школьная дезадаптация – это нарушение адекватных механизмов адаптации ребенка к школьной среде, влияющее на его учебную продуктивность и взаимоотношения с окружающим миром. К концу первого класса практически все ученики успешно приспосабливаются к школе. Но появляется немногочисленная группа детей, адаптация к школе у которых приобрела неприемлемые внешне и (или) внутренне неблагоприятные черты. Школьная дезадаптация приводит к снижению учебной мотивации, деформации межличностных отношений, развитию невротических состояний, формированию девиантных форм поведения. [1]

Актуальность исследования школьной дезадаптации первоклассников определяется тем, что в настоящее время подобные затруднения, по данным федеральной службы государственной статистики, испытывают около 36% учащихся начальных классов общеобразовательной школы, причем отмечается тенденция к дальнейшему росту их количества. [2]

Среди причин дезадаптации в школьном коллективе наиболее часто встречаются следующие: нежелание идти в школу – проявление компонента мотивационной готовности, неумение контролировать эмоции и поведение – проявление компонента эмоционально – волевой готовности, плохая успеваемость – проявление компонента интеллектуальной готовности, неумение найти контакт со сверстниками – проявление компонента личностно – социальной готовности [1]

Профилактика школьной дезадаптации должна начинаться еще в дошкольном периоде. В целях профилактики рекомендуется проводить с дошкольниками тестирование на школьную готовность. [3]

Профилактика школьной дезадаптации состоит в том, чтобы не допускать развития неблагоприятных ситуаций. Когда один или несколько учеников оказываются эмоционально изолированными от остальных, у них теряется доверие к миру. Учителю рекомендуется решать конфликты, следить за психологическим климатом в классе, организовывать мероприятия, помогающие установить контакт, сближающие детей. [1]

Главное внимание при профилактике должно быть обращено на успешную адаптацию к школьной среде. Результатом должно стать его позитивное отношение к жизни, к учебному процессу, к учителям и одноклассникам.

Намного легче пройдет процесс адаптации к школе, если между ребенком и родителями установлены доверительные и дружеские отношения. В этом случае любые

жизненные трудности будут преодолеваются более успешно, а формы школьной дезадаптации не проявятся. [4]

Школьная дезадаптация - одна из самых актуальных проблем начального образования. С этой проблемой сталкиваются все педагоги. Многие из них не только ищут решения проблемы, но и делятся своим опытом с коллегами, публикуя статьи в научных журналах и интернете.

Например, Михальченко Валентины Ивановны, учитель начальных классов, СОШ № 1, г. Михайловск, Ставропольского края предлагает свою методику опроса. При устных ответах учитель сначала спрашивает слабых учеников, затем тех, кто сильнее, а в конце подводит итоги. При такой организации опроса слабые дети не чувствуют себя неуспешными на фоне более сильных. Для оказания помощи слабым детям привлекаются родители. [5]

Анализ теоретико-методологической литературы показал, что школьная дезадаптация весьма распространенное явление среди учащихся начальных классов. Поэтому одной из основных задач по обеспечению благополучного протекания адаптационного периода ребенка для учителя является обеспечение преемственности в развитии умений, навыков и способов деятельности, проведения анализа сформированных умений и определения, в случае необходимости, путей коррекции. При правильном определении конкретных индивидуальных проблем дезадаптированного ребенка и совместных усилий психолога, учителя и родителей, изменения у ребенка обязательно происходят, и он действительно начинает адаптироваться к условиям обучения в школе. [6]

Список литературы:

1. Танакова, С. В. Школьная дезадаптация: диагностика, коррекция, профилактика [Электронный ресурс] / С. В. Танакова // Образовательная социальная сеть.- 2020.- URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2020/02/23/shkolnaya-dezadaptatsiya-diagnostika-korreksiya>
2. Тарасова, А. П. Дети группы риска как особая категория младших школьников [Электронный ресурс] / А. П. Тарасова // Автор 24.- 2020.- URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/151227698.pdf>, свободный
3. Потапова, О. Т. Профилактика школьной дезадаптации у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / О. Т. Потапова // Образовательная социальная сеть.- 2012.- URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/10/16/profilaktika-shkolnoy-dezadaptatsii-u-detey-starshego-doshkolnogo>
4. Казакова, О. В. Школьная адаптация и дезадаптация у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / О. В. Казакова // Образовательная социальная сеть.- 2014.- URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2014/06/06/shkolnaya-adaptatsiya-i-dezadaptatsiya-u-detey>
5. Горбунова, О. И., Николайчук, Ю. А. Изучение опыта работы учителей по преодолению неуспеваемости у учащихся начальных классов [Электронный ресурс] / О. И. Горбунова, Ю. А. Николайчук // Студенческий научный форум.- 2018.- URL: <https://topuch.ru/izuchenie-opita-raboti-uchitelej-po-preodoleniyu=neuspevaemost/index.html>
6. Лапенкова, Т. М. Дезадаптация учащихся начальной школы: её причины, методика определения и коррекция [Электронный ресурс] / Т. М. Лапенкова // Образовательный портал.- 2020.- URL: http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/75-correctional/16523-Dezadaptatsiya_uchashchikhsya_nachalnoy_shkoly-ee_prichiny_metodika_opredeleniya_i_korreksiya_.html

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПО РАЗВИТИЮ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Клепикова Диана Викторовна

*Научный руководитель преподаватель математики Э.В. Давыдова
ГАПОУ НСО «Болотнинский педагогический колледж»*

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) выдвигает следующее требование к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования в математике: развитие математической речи, логического и алгоритмического мышления, воображения, обеспечение первоначальных представлений о компьютерной грамотности [1].

Обучение математике, вровень с обучением русскому языку, играет весомую роль в формировании у младших школьников языковой культуры. В ее обучении младшие школьники применяют как естественный, разговорный язык, так и специальный язык – математический.

Изучение математического языка считается обязательной частью начального курса математики. Именно в начальной школе обучающиеся впервые знакомятся с искусственным языком математики, где существуют определённые правила и понятия синтаксиса, и семантики. Семантика определяет смысловое значение каждого математического символа. Синтаксис устанавливает правила применения математических символов в равенствах, неравенствах, других предложениях математического языка

Сочетание этих двух подходов к построению и изучению математической речи означает, что грамматические правила этого языка, должны получить семантическое объяснение, в том числе и в тех случаях, когда они формулируются как синтаксические.

В период обучения математике в начальной школе выполняется работа над развитием математической речи.

По мнению М.К. Аминовой, под устной математической речью следует понимать умение ученика высказать мысль в устной форме, используя соответствующую терминологию [2].

Процесс развития математической речи у младших школьников представляет собой единство форм, методов, условий и педагогических средств при организации целенаправленного обучения математике.

В разное время процессом формирования математической речи учащихся занимались И.А. Гибш, Дж. Икрамов, А.Г. Мордкович, А.Я. Хинчин, А.А. Столяр. Они рассматривали развитие речи в процессе обучения математике в тесной связи с формированием культуры мышления.

Вопросам развития математической речи в профессиональном образовании посвящены работы В.Н. Худякова, А.М. Шахнаровича, С.В. Варфоломеевой.

Как показывает практический опыт учителей начальной школы, методистов на современном этапе наблюдается низкий уровень сформированности культуры математической речи младших школьников, проявляющийся в неумении адекватно понять или выразить содержащуюся в том или ином предложении информацию.

Язык математики появился под влиянием ее потребности в точных, четких и сжатых формулировках как результат совершенствования естественного языка по трем направлениям:

- 1) устранения громоздкости;
- 2) устранения многозначности;
- 3) расширения выразительных возможностей.

Его важнейшее отличие от естественного языка состоит в том, что он располагает возможностями для наибольшей точности, однако пользуется этими возможностями крайне редко. Другими словами, это отличие имеет лишь потенциальный характер, и искусство

владения этим языком состоит именно в определении меры точности, адекватной цели коммуникации [3].

Культура математической речи – это

Во-первых, совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих оптимальное использование средств математического языка в общении, которыми владеет отдельный человек или же некоторая группа людей.

Во-вторых, культура математической речи – это совокупность взаимосвязанных качеств математической речи, говорящих о ее совершенстве. Эти качества принято называть коммуникативными качествами речи.

Основой всех коммуникативных качеств математической речи являются ее правильность, логичность, точность и уместность.

Выделяют следующие направления по работе над математической речью на уроках математики:

1. Работа над звуковой стороной речи.
2. Словарная работа с математическими терминами.
3. Формирование культуры математической речи.
4. Развитие связной математической речи.

Формирование культуры математической речи сводится к устранению ошибок, речевых недостатков, таких как неточность и бедность речи, использованием ненужных, лишних слов, неверный порядок слов в предложении и т.п.

Например, учитель включает в урок упражнения на устранение грамматических и математических ошибок:

- устраните математические ошибки в тексте: «Чтобы найти неизвестное число в выражении $\dots + 2 = 8$, надо к 8 прибавить 2»;

- какое из предложений соответствует выражению $20 + 18 : 3$?

а) сумму 20 и 18 уменьшили на 3.

б) к 20 прибавили частное 18 и 3.

в) сумму 20 и 18 уменьшили в 3 раза.

Развитие математической речи будет происходить эффективно при определённой последовательной педагогической работы, в основе которой лежит логика усвоения речевого материала, его неоднократностью восприятие, многократное воспроизведение, самостоятельное использование усвоенного материала в речевых ситуациях.

Для развития математической речи младших школьников в работе учителя должна быть определенная система, только при этом условии удастся сформировать у детей соответствующие умения.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – 6-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2018. – 53 с.
2. Аминова М.К. Развитие устной и письменной математической речи учащихся 4-5 классов при изучении геометрического материала. - Ашхабад, 1982г.
3. Калинина Г.П., Ручкина В.П. Развитие математической речи в начальных классах // Специальное образование. - 2016. - №1. - С.62-74.

ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Коваль Анастасия

Руководитель Дамдинова Б.Н.

ГАПОУ «Агинский педагогический колледж им. Базара Ринчино»

Известный русский врач и писатель Викентий Викентьевич Вересаев: «С ним не страшны никакие испытания, его потерять – значит потерять все; без него нет ни свободы, нет независимости; человек становится рабом окружающих людей и обстановки; оно высшее и необходимое благо, а между тем удержать его так трудно» (здоровье).

Нас заинтересовала эта проблема. И мы проанализировали литературу по данной теме и попытались мотивировать детей младшей группы, посещающих кружок «Хореография» муниципального учреждения культуры «Дом культуры» городского поселения Орловский.

Во время прохождения практик в кружке «Хореография» муниципального учреждения «Дом культуры» городского поселения Орловский вначале нами был проведен опрос, в котором приняли участие 21 учащийся начальных классов нашей школы. В результате выяснили: школьники считают, что

1) Танец нужен для:

Здоровья – 25% Веселья – 6% Гибкости – 69%

2) Знаете ли вы как танец влияет на здоровье?

Да -62% Нет -38%

3) Вы танцуете?

Да – 35 % Нет – 65 %

4) Хотели бы вы научиться красиво танцевать?

Да – 48 % Очень – 43 % Нет – 9 %

5) Дополнительно физической активностью занимаются ваши дети?

Да – 35% Нет – 65%.

Танец – это прекрасный лекарь. Начинать заниматься танцами можно практически с любого возраста. Первый эффект, который вы заметите очень быстро – это повышение настроения. Двигаясь под музыку мышцы начинают расслабляться, а в кровь начинают поступать эндорфины – так называемые «гормоны радости». Это позволяет человеку обрести гармонию со своим телом, начиная ощущать легкость и душевный подъем.

Различные движения, вращения, прыжки заставляют напрягаться все мышцы. В танце задействованы почти все виды мышц. До начала урока танца нужно проделать серию разминочных упражнений. Они служат для того, чтобы придать мышцам эластичность и подготовить их к интенсивной работе. Если ты не разогреешься, то можешь повредить мышцы во время танца.

Во время танцев нужно правильно дышать, используя и верхнюю, и нижнюю часть лёгких. Благодаря правильному дыханию, многие процессы, протекающие в твоём организме, придут в норму, улучшится обмен веществ. Ты будешь реже простужаться, и даже заболев, значительно быстрее выздоравливать.

Учёные считают, что улучшается мозговая деятельность обоих полушарий: одно регулирует работу за образным мышлением, которое активизируется при импровизации, второе отвечает за логику движений. Такое улучшение способствует повышению у танцора координации движений и ловкости. Также происходит улучшение памяти. И еще, у людей, занимающихся танцами, минимизируется риск появления такого заболевания как «Болезнь Альцгеймера», которое способствует деградации мозга.

Ещё занятия танцами полезны при проблемах со зрением, так как необходимо всё время менять фокусировку взгляда. Таким образом, укрепляются и глазные мышцы.

Танцы развивают дыхательную систему организма человека. Занятия танцами реально помогают избавиться от регулярных простудных заболеваний, бронхитов и даже облегчают течение болезни у людей, страдающих астматическими приступами.

При выполнении упражнений на растяжение мышц, в них вырабатываются вещества, укрепляющие способность организма противостоять инфекции.

Танцы способствуют развитию хорошей осанки и красивой походки. Сбалансированные умеренные нагрузки на все группы мышц постепенно формируют сильный мышечный корсет, который удерживает позвоночник в правильном положении. Даже если есть нарушение осанки или начальная стадия сколиоза, через некоторое время происходит значительное улучшение

состояния спины, а при постоянных, настойчивых тренировках печальный диагноз будет забыт. Красивая походка и умение «держать себя» - одна из составляющих успеха.

У танцующих людей присутствует чувство уверенности в себе, они умеют нетолько красиво двигаться, но и красиво носить наряды, быть в центре внимания.

Танцы воспитывают собранность и организованность. Суметь выполнить все задания, написать рефераты, а потом умчаться на тренировку – это под силу только людям с сильной волей.

Танцы – лучшее средство от стресса. Танец берёт на себя заботу о душевном благополучии человека.

Таким образом, танцы продлевают жизнь, способствуют поддержанию общего тонуса и позволяют сохранить человеку работоспособность до последних дней жизни.

Список литературы:

1. Азбука танцев / Автор-сост. Е.В. Диниц, Д.А. Ермаков, О.В. Иванникова. - М.: АСТ: Сталкер, 2005г.
2. Барышникова Т. «Азбука хореографии» М., Рольф 2001 г.
3. Касаткина Л.В .Танец – это жизнь . Санкт – Петербург , 2010г.
4. Козина Д. Танцуйте с нами / Козина Д. // Воспитание школьников. - 1999. - № 3.
5. Мищенко В .А . Спортивные бальные танцы для начинающих . Москва , 2007г.
6. Ромм В. В. « танец и здоровье», МСА, 2005 г.
7. Смит Л. «Танцы. Начальный курс» М., Астрель 2001г.

СОВРЕМЕННЫЕ ГАДЖЕТЫ В РУКАХ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА: ПОЛЬЗА ИЛИ ВРЕД?

Комогорцев Дмитрий Анатольевич, Сорокина Алина Георгиевна

Научный руководитель преподаватель Ткачёва Г.А.

ГБПОУ ИО «Ангарский педагогический колледж»

Представить современного школьника без гаджета сегодня просто невозможно. Почти во всех школах не только нашего города, гаджеты можно увидеть в руках, как у старшеклассника, так и первоклассника. Безусловно, младшему школьнику, который самостоятельно ходит в школу, на секции и в другие общественные места, просто необходим телефон. Родители не переживают за своего ребенка, так как он всегда на связи. В то же время, мы часто видим ребенка, пересекающего дорогу уставившись в телефон или разговаривая по смарт часам и даже считающего пройденный путь на смарт браслете. В это время, ребенок, в силу своих возрастных особенностей, может сконцентрироваться только на одном действии. Зачастую, это не наблюдение за дорогой и тем что твориться вокруг ребенка, а то что ему сейчас интересно!

Подобная ситуация актуализирует значимость рассмотрения влияние гаджетов на развитие младших школьников. В связи с чем, мы поставили следующую цель нашего исследования: рассмотреть особенности современных гаджетов и их влияние на развитие младших школьников. Для достижения цели мы разработали ряд задач. Остановимся на них подробнее. Задачи: 1) Изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования; 2) Раскрыть сущностное содержание понятия «гаджеты»; 3) Выявить особенности современных гаджетов и их влияние на младших школьников; 4) Составить памятку для родителей младших школьников по использованию современных гаджетов.

Обратившись к научно-методической литературе, мы выявили, что слово «гаджет» пришло к в конце 20 — начале 21 в.в. В англ. языке впервые использовано в 1886 г. от англ. «gadget», переводится как «прибор, приспособление» или же устройство, предназначенное для облегчения и усовершенствования жизни человека [1].

Гаджеты представляют собой нестандартные и оригинальные цифровые приборы малого размера, которые можно положить в карман или надеть на руку, или подсоединить к персональному компьютеру или смартфону.

Мы провели опрос среди студентов нашего колледжа, которые имеют сестер, братьев, племянников 7-11 лет. Мы задали всего два вопроса: что делают дети, приходя со школы домой? Какими гаджетами пользуются ваши братья, сёстры и племянники? Результат превзошёл все ожидания. 15% опрошенных студентов ответили отдыхают (спят)/гуляют; 20% - ответили, что их братья и сестры делают уроки или занимаются доп. образованием (посещают кружки, школы искусств, танцы, секции и.т.д.) И 65% опрошенных студентов ответили, что их братья и сестры до школы или особенно после школы находятся дома одни. И конечно в большей степени смотрят мультики, играют в компьютерные игры, общаются с друзьями в соц.сетях. Зачастую эти игры и так называемые «мультики» не требуют высокого интеллектуального потенциала, творчества, умения разговаривать, договариваться или сотрудничать, проявлять личностные душевные и нравственные качества. Игра привлекает ребенка сенсорными эффектами, иллюзией управляемости («захочу – включу, захочу – выключу»), примитивным, понятным без слов сценарием, способностью самому наполнять свой досуг, независимо от друзей и родителей.

Учитывая особенности младшего школьного возраста, мы сузили круг гаджетов до телефона, планшета, компьютера и игровых приставок. Как показывает наша практика, это наиболее популярные технические средства в использовании детей младшего школьного возраста.

Современные гаджеты без сомнения могут нанести вред как психологическому, так и физическому здоровью школьника, если не знать меры в их использовании.

В настоящее время имеется ряд работ, в которых раскрыта проблематика современных гаджетов. Например, Юров И. А. и Алиева И. З. рассматривали гаджеты, акцентируя внимание на положительных и отрицательных моментах их использования [6,103]. Интересный подход к рассмотрению данного вопроса отражен в работах Скоблиной Н. А., Милушкиной О. Ю. Авторы изучают гаджеты с точки зрения их использования, точнее места гаджетов в образе жизни современных школьников [1].

Как мы выяснили, гаджеты имеют немало положительных моментов при их рациональном и правильном использовании. Примером может служить:

1. Родители видят в гаджетах помощников-недорогих электронных нянек. Речь идет о тех моментах, когда родителям приходится долго сидеть в очереди к доктору или долгая поездка. Ребёнок от долгого сидения на одном месте устаёт, начинает нервничать, капризничать. Вот тут и приходят на помощь электронные устройства. Вы даёте ему гаджет, и ребенок уже занят игрой в телефоне, рисует на планшете или смотрит обучающие передачи. Продвинутые родители считают, что книги и методички постепенно уходят на второй план, уступая место компьютерным играм и мобильным приложениям. Они учат детей чтению, счету, рисованию. Способствуют развитию памяти, вниманию, логическому мышлению.

2. На данный момент в сети имеется множество разнообразных платформ не только для интеллектуального развития ребенка, но и его творческого потенциала. Например, uchi.ru (основные школьные предметы), Logik.Like (развитие познавательных процессов), НИИ Эврика (онлайн школа и тренажеры –чтение/память/страны/флаги/каллиграфия), SkilBetti (рисование, лепка, оригами), МЭО (мобильное электронное образование), Онлайн-школа Фоксфорд (подготовка школьников 3-11 кл. к ЕГЭ, ОГЭ, ВПР, олимпиадам), ЯКласс, Кодварс (платформа оп обучению детей основам программирования в игровой форме) [5].

3. Пользуясь устройством, ребенок учится анализировать и сосредотачивать внимание, тренирует зрительное и слуховое восприятие. Сенсорные экраны, кнопки и джойстики развивают мелкую моторику, фантазию. Ребенок даже может самостоятельно изучать иностранные языки, для чего разработана масса самоучителей и приложений.

Использование гаджета позволяет развивать навыки систематизации данных, наблюдательность, зрительное и слуховое восприятие [2].

В то же время, ученые выделяют и минусы современных гаджетов. Например, синдром сухого глаза, близорукость, ослабление иммунитета вследствие недостаточного общего физического развития, остеохондроз, головные боли и др.

1. Врачи, педагоги и психологи считают, что гаджеты могут покаречить психику ребенка, замедлить развитие ребенка. Специалисты в данной области, утверждают о том, что не у всех детей младшего школьного возраста психика готова воспринимать быструю смену картинок, яркость изображения, звуковые и световые сигналы [3].

2. За частую, родители не дозируют время общения ребенка с гаджетом. Это влияет не только на развитие коммуникативных навыков, социализации ребенка в обществе, но и грозит появлением лишнего веса. Поскольку вместо активных игр на улице, ребенок просиживает часами в неподвижной позе. Старший преподаватель кафедры педагогики и психологии МГМСУ К. В. Зорина говорит о том, что играющий с гаджетами не совершает трудной физической работы, а после игры он чувствует себя уставшим, плохо спит, становится агрессивным, озлобленным нервным, у него ухудшается зрение из-за длительной зрительной нагрузки, при которой развивается утомляемость всех мышц глаз. Особенно это прослеживается у детей младшего школьного возраста и подростков.

3. Конструктивные особенности гаджета не позволяют применять его на безопасном расстоянии от глаз. Слишком отдалив его от ребенка, применение будет некомфортным, а приблизив - опасным для зрения.

4. Применение гаджетов приводит к ослаблению мышечной ткани пальцев, если ребенок предпочитает рисовать не на бумаге, а на экране устройства.

5. Снижение фантазии и творческой активности детей. Дети теряют способность и желание самостоятельно занять себя, содержательно и творчески играть. Они не прилагают усилий для изобретения новых игр, для сочинения сказок, для создания собственного воображаемого мира. Им не интересно общаться друг с другом [3].

Ученые из Калифорнийского университета в Лос-Анджелесе провели исследование, в ходе которого выяснили, что гаджеты лишают детей положительных эмоций, понимания другого человека и как следствие взаимоподдержки, взаимовыручки [1].

Очевидно, что самостоятельно младший школьник не сможет контролировать свои потребности при использовании гаджетов. В связи с чем мы разработали небольшую памятку для родителей младших школьников о том, как разумно использовать гаджеты, чтобы это было не во вред, а на пользу! И конечно, студенты которые участвовали в опросе так же получили данную памятку.

Список литературы

1. Как современные школьники пользуются гаджетами? [Электронный ресурс] / Высшая школа экономики. - URL: <https://iq.hse.ru/news/434189875.html> , свободный.

2. Кошкина, И. В. Гаджеты в жизни детей: советы родителям и учащимся начальной школы [Текст] И. В. Кошкина. – Саратов.: СНИУ имени Н. Г. Чернышевского, 2018. – 19с.

3. Советы учителю начальной школы [Электронный ресурс] / Российский учебник 2019. - URL: <https://rosuchebnik.ru/material/ispolzovanie-ikt-tehnologiy-v-nachalnoy-shkole/>, свободный.

4. Тищенко, С. В. Использование гаджетов в начальном общем образовании [Текст] С. В. Тищенко. – Миусинск. : Урок РФ, 2020. – 11с.

5. Что такое гаджет? [Электронный ресурс] / livejournal URL: <https://freedom.livejournal.com/1455842.html>, 2018. – свободный.

6. Юров, И. А. Использование современных гаджетов. Информационные технологии в подростковой среде / И. А. Юров, Э. З. Алиева, Е. А. Куминова. // Юный ученый. - 2018. - № 1 (15). - С. 101-106. - URL: <https://moluch.ru/young/archive/15/1050/>, свободный.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР

Лаптева Александра Михайловна

Научный руководитель преподаватель М.А.Шульпина

ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

Социальный опыт — это результат специально организованного усвоения общественного опыта, то есть всегда «производный продукт» целеустремленного воспитания и обучения.

Под социальным объективированным опытом в современном образовании подразумевается опыт совместной жизнедеятельности людей, установленный в знаниях, принципах и нормах поведения, нравственных предписаниях, традициях, обычаях, ритуалах, изображениях о должном. Социальный опыт воспроизведен в совокупности знаний, накопленных человечеством. Он зафиксирован в материальной и духовной культуре, в формах и методах деятельности; посредством слова в общественном сознании.

В педагогике социальный опыт можно рассматривать как смыслообразующее принятие. Специально организованная активность по передаче социального опыта — это суть преподавательского процесса. [5]

Важно формировать социальный опыт непосредственно в младшем школьном возрасте. Данное обуславливается тем, что младший школьник — это начало общественного существования личности, в котором проявляются первоначальные навыки сформированности его внутренней позиции, мастерства ориентированность на систему социальных правил. Также именно в этом возрасте дети учатся с большей степенью отвечать за собственные действия и поступки.

Главная задача формирования социального опыта связана с формированием гражданина и личности, способной полноценно существовать в обществе и быть полезным ему. О.Е. Куренкова определяла социальный опыт как результат социализации человека, который свидетельствует о наличии у личности конкретной системы ценностей, знаний и умений.

Для ученика овладеть социальным опытом — значит не просто усвоить сумму сведений, образцов, а научиться тем способам деятельности и общения, результатом которых является опыт. Таким образом, каждому воспитаннику существенно не просто приобрести социальный опыт, а присвоить его.

Для формирования социального опыта у учащегося младшего школьного возраста имеется многочисленное количество методов и способов. Однако, сюжетно-ролевая игра является наиболее результативной. В научной литературе понятие игра рассматривается, как самовыражение человека, но также метод его совершенствования. Игра для детей младшего школьного возраста является ведущим видом деятельности. Именно в игре происходит тренировка значимых жизненных навыков, развитие характера.[1] Также через игру легче создать взаимодействие учащегося со взрослым и сверстниками. Сюжетно-ролевой игре присущи такие основные особенности, как эмоциональная интенсивность и интерес, самостоятельность, активность, творческий процесс.

Ролевые игры помогают воссоздать конкретную ситуацию, разыграв её по ролям. В процессе ролевой игры ребёнок получает необходимые знания, навыки и опыт поведения в определённой ситуации.

Включение детей в сюжетно-ролевую или деловую игру позволяет им выйти за рамки своего контекста деятельности, реализовать потребность в межличностном общении и овладеть необходимыми ключевыми компетентностями. [3]

Сюжетно-ролевые игры можно использовать на разных уроках. Чем чаще они используются, тем интереснее обучение. А если увлечь детей, то у них появляется мотивация к обучению.

Приведем пример формирования социального опыта через применение сюжетно-ролевых игр в программе обучения. Пример будет связан с уроком литературного чтения. Ведь чтение — это одна из форм получения и усвоения социального опыта, культурных традиций.

Все начинается с выбора книги. Ведь подбор правильного произведения, успех интересной игры.

Легче всего работать со сказками, так как именно в них чаще всего показаны правильные и, наоборот, неправильные поступки. Также в сказках показано, как можно разрешить ту или иную ситуацию. Например, в сказках «Маша и медведь», «Три медведя», «Гуси-лебеди» говорится о послушании, уважении старших, границах дозволенного поведения в обществе, отношении к собственности, взаимоотношениях между людьми, допустимости уступок и многом, многом другом. Сказки помогают развивать речь ребенка, делая ее богаче, образнее, выразительнее, красочнее; приучают учащегося сравнивать, обобщать; развивают мышление. После прочтения, надо давать задания на проигрывание сцен.[2]

А сейчас рассмотрим на конкретном примере.

После прочтения и просмотра иллюстраций к сказке К. Чуковского «Айболит», учитель предлагать поиграть в сюжетно-ролевую игру «Зоопарк». Задачей данной игры является расширить знания детей о диких животных: воспитывать доброту, отзывчивость, чуткое, внимательное отношение к животным, культуру поведения в общественных местах. Данную игру можно проводить как в классе, так и на улице. [4]

Подводя итог, можно сказать, что формировать социальный опыт трудно, но возможно. В этом, главным образом, помогают сюжетно-ролевые игры. Именно через них дети пропускают через себя все, что они берут от взрослых и прочитывают в книгах.

Также сюжетно-ролевые игры добавляют в образовательный процесс интерес к уроку и выполнению тематических заданий.

А формирование социального опыта, в большей степени, отводится на роль учителя, который учит их взаимодействовать друг с другом, показывает хорошие и плохие поступки, учит любить окружающий нас мир.

Список литературы:

1. Абрамин, Л.А. Игра младшего школьника [Текст] / Л.А. Абрамин, Т.В. Антонова. — Москва.: Просвещение, 1989. — 452 с
2. Васев, Д.В. Влияние семейных традиций на становление культуры детского чтения [Текст] / Д.В.Васев // Начальная школа. — 2014. - № 2. — С. 87-90.
3. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. [Текст] / А.В.Петровский — Москва: Просвещение, 1998. — 296 с.
4. Гладко, М. Сюжетно-ролевые и деловые игры в начальной школе. Зачем нужно проводить такие игры? Примеры сюжетно-ролевых игр в начальных классах [Электронный ресурс] / М. Гладко. — 2016. — URL: https://pedsovet.su/ns/6322_rolevye_i_delovye_igry_v_nachalnoy_shkole, свободный.
5. Жбанова, А. Понятие и педагогическая структура социального опыта [Электронный ресурс] / А. Жбанова. — 2014. — URL: <https://www.maam.ru/detskijsad/ponjatie-socialnogo-opyta-pedagogicheskaja-struktura-socialnogo-opyta.html>, свободный.

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ КВЕСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Махилина Анастасия Сергеевна

*Научный руководитель преподаватель естественнонаучных дисциплин Н.И. Пенкина
КГБПОУ «Барнаульский государственный педагогический колледж»*

На современном этапе человечество столкнулось с целым рядом глобальных экологических проблем, которые приводят к ухудшению качества жизни на Земле, а некоторые - ставят под вопрос о возможности существования жизни на нашей планете. Актуальность темы исследования согласуется и с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, достижение которых возможно при взаимодействии компонентов экологической и духовно-нравственной культуры. Формирование ответственного отношения к природе является сложным и длительным процессом. Учитель подбирает соответствующие формы организации, методы и приёмы, которые способствуют формированию экологической культуры младших школьников [1].

Экологическая культура - это разновидность общей культуры, отражающая ее специфическое содержание, проявляющаяся в сфере взаимодействия человека с природой, базирующаяся на особой системе экологических ценностей, позволяющая в духовно-нравственной культуре гармонично развивать и осуществлять взаимосвязанные виды деятельности по использованию и сохранению природы [2,4].

Изучив психолого-педагогические основы применения интерактивных методов и их возможность использования для формирования у младших школьников экологической культуры во внеурочной деятельности, на теоретическом уровне, нам предстояло разработать экологический квест по теме: «Обская мозаика».

Целью экологического квеста является создание условий, при которых ознакомление младших школьников с природой родного края будет доступным, комплексным, ориентированным на общее развитие личности (гражданскую активность в региональном пространстве) и иметь экологическую направленность. Структура и содержание экологического квеста представлены в таблице [3].

Структура и содержание экологического квеста «Обская мозаика»

| Станция квеста | | Цель работы | Формируемые навыки | Методические приемы |
|----------------|--------------------------|--|--|---|
| № | Название | | | |
| 1. | Обские притоки | Закрепление знаний об основных водных объектах Алтайского края и их географическом положении. | Работа с картой Алтайского края. | Собрать «карту-пазл», подписать названия крупных водоемов. |
| 2. | Живая Обь | Изучить виды организмов, обитающих в водных и околоводных местообитаниях Оби, обратить внимания на приспособления к среде обитания. | Определение названия организма по изображению. | Соотнести описание организма и его изображение. Определить местообитание на модели водоема, обозначение знаком «!» редких и охраняемых видов. |
| 3. | Вода живая и мертвая | Знакомство с основными источниками загрязнения поверхностных вод и экологических последствиях исчезновения из пищевых цепочек отдельных видов. | Оценка экологического состояния водоема. | Игра «Экологический светофор». Составление экологической пирамиды. |
| 4. | Устойчивое водоснабжение | Оценить роль водного фактора и привлечь внимание к проблемам экономии воды человеком. | Экономное расходование воды в быту. | Решение экологических задач (расчеты потребления воды). |
| 5. | Роли воды | Рассмотреть связь различных составляющих круговорота воды в природе, обозначить ценность сохранения каждого из них. | Формирование навыков взаимодействия. | Игры в интерактиве. Взаимодействие. Вербочка. |
| 6. | Мы – дети племени воды | Знакомство с историческими корнями народов, населявших Приобье, их культурными традициями. | Формирование уважения коренных народов Сибири. | Изображение стилизованного орнамента. |

Предпочтения отдано таким интерактивным материалам, где формирование знаний о природе родного края и экологической культуры осуществлялось на основе взаимодействия обучаемых внутри группы (при проведении квеста очно) и применении дистанционных образовательных технологий (веб-квеста) [3].

С точки зрения педагогики и психологии наиболее приемлемым формированием экологической культуры может служить модель, основанная на применении интерактивных методов. В педагогике «интерактив» - это образовательная технология, основанная на взаимодействии внутри группы и свободе обучаемого в решении образовательных задач. Применение системы специальных методов и техник позволяет обеспечить взаимосвязь чувства-знания-сознания-поведения-деятельности. Чтобы обеспечить формирование не только экологических знаний, но и обеспечить опыт эколого-сообразного поведения. Следовательно, актуальным становится осуществлять работу младших школьников через интерактивное мероприятие квест во внеурочной деятельности.

В методических разработках, взятых за основу для разработки содержания квеста, мы выбирали фрагменты и идеи, которые не противоречат применению интерактивных методов и соответствуют по содержанию реализации задачи, связанной с формированием экологической культуры. Сложность заключалась в том, что трудно было подобрать такие разработки, которые знакомят с природой и экологией Алтайского края, поэтому в большинстве случаев нам приходилось перерабатывать их содержание.

Планируемые результаты: систематизация и углубление знаний по природе родного края, воздействие и развитие личностных качеств (пробуждение энтузиазма и готовности воспринимать новое, формирование активной гражданской позиции к проблемам охраны природы) [2,5].

Рассмотрим структуру и содержание разработанного экологического квеста. Вне зависимости от формы организации, это командное яркое мероприятие, организованное по типу «кругосветки». На каждом этапе участники получают новые знания и выполняют определенные задания. Программа экологического квеста состоит из трех основных частей: вводная (сбор и представление команд, разъяснение условий соревнования), основная (изучение экологических проблем Обского бассейна, выполнение заданий), заключительная (подведение итогов, награждение) [4].

Представим более подробно работу с применением дистанционных образовательных технологий. Платформу для создания работы выбрали в сервисе Google, позволяющий создать игровое поле, содержащее дополнительные рисунки, которые могут стать интерактивными и служить своеобразными этапами веб-квеста, что является преимуществом. Также сервис позволяет оформить работу доступной и понятной для учащихся.

В определенное время учащимся была дана ссылка на веб-квест для его прохождения. Главная страница веб-квеста представляет собой ознакомительным этап для учащихся, в ходе которого они знакомятся с целью квеста, заполняют регистрационное поле. На станциях ребята представляют свою команду, внимательно слушают ведущего или следуют указаниям главной страницы веб-квеста и выполняют задания. На первой станции перед учащимися ставится цель- закрепить знания об основных водных объектах Алтайского края и их географическом положении.

Задания для очного проведения экологического квеста представляют собой работу с картой Алтайского края с нанесенной речной сетью без названий, которая разрезана на крупные куски в виде пазла. Задание в веб-квесте представляет собой ссылку на сайт, на котором учащиеся также выполняют поставленную задачу уже при использовании дистанционных образовательных технологий.

Вторая станция ставит перед учащимися цель познакомиться с видами животных, обитающих в водных и околоводных местообитаниях Обского бассейна, с их приспособлениями к обитанию в этих условиях.

Например, третья станция предлагает два задания для учеников. Предлагается сыграть в игру «Экологический светофор». Команда получает три рисунка. На них изображены три озера, которые когда-то были одинакового размера и с одинаковыми условиями обитания для живых организмов. Известными тремя цветами (зеленый, желтый, красный) обозначить, какое, по вашему мнению, состояние имеет указанный на рисунке водоем, и объяснить, как хозяйственная деятельность человека влияет на экологическое состояние реки:

- зеленый- хорошее состояние;
- желтый- предупреждение о возможном ухудшении;
- красный- опасность экологического неблагополучия.

Отметим, что выбранная форма ознакомления младших школьников с природой родного края необходимо осуществлять при соблюдении некоторых условий:

Во-первых, формировать знания необходимо на основе взаимодействия обучаемых внутри группы. Во-вторых, на каждом этапе работы с детьми нужно создавать благоприятный эмоциональный фон. Наряду с традиционными, существенное влияние оказывает и применение специальных методов и техник (интерактива).

В разработанном нами экологическом квесте при изучении экологических проблем реки Оби, их способа решения причины возникновения экологических ситуаций, указывать взаимосвязи и отношения в природе, обосновывать экологически сообразное поведение, овладевать знаниями на основе прямого опыта.

Мы приходим к выводу о том, что результаты сформированности экологической культурой при ознакомлении младших школьников с природой и экологией родного края, необходимо осуществлять и формировать знания на основе взаимодействия учащихся внутри группы не зависимо от формы организации. На каждом этапе работы с детьми необходимо создавать благоприятный эмоциональный фон, осуществлять влияние и примененных специальных методов, и техник (интерактива).

Перспективы исследования связаны с разработкой данной работы для внеурочных занятий в виде веб-квеста, который будет представлять систему заданий, используя различные информационные ресурсы, в том числе ресурсы Интернет. В ходе веб-квеста учащиеся самостоятельно работают с учебной информацией и овладевают новыми знаниями, учитель становится консультантом, организатором и координатором, онлайн-среда дает учащимся возможность самим контролировать темп, время, образовательный маршрут и место обучения.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2019. – 41 с.
2. Козина, Е.Ф. Методика преподавания естествознания [Текст] / Е.Ф. Козина, Е.Н. Степанян. - М.: Академия, 2014. – 495 с.
3. Лукашевич, О.Д. Чистая Обь и ее притоки [Текст] / О.Д. Лукашевич. – Томск: «Печатная мануфактура», 2014. – 48 с.
4. Миронов, А.В. Технологии изучения курса «Окружающий мир» в начальной школе / А.В. Миронов – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 524 с.
5. Смирнова, Т. В. Формирование у детей основ экологической культуры / Т. В. Смирнова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 39 (173). – С. 102-103. – URL: <https://moluch.ru/archive/173/45782/> (дата обращения: 07.10.2021).

СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ИЗОСТУДИИ

Медведева Мария Дмитриевна

Научный руководитель к.п.н. Н.С. Емельянова

БПОУ УР «Удмуртский республиканский социально – педагогический колледж»

Современная действительность предъявляет высокие требования к уровню подготовки детей в системе дополнительного образования, целью которого является всестороннее удовлетворение образовательных потребностей каждого ребенка посредством реализации дополнительных образовательных программ. Из-за постоянно-устойчивой изменчивости общественных процессов, человеку нужно уметь многое: прогнозировать, умение воспринимать как реальное, так и воображаемое пространство и ориентироваться в нем.

В последнее время, вопрос развития пространственного мышления младших школьников находит свое отражение в ряде ключевых нормативно-правовых документов: Федеральный закон «Об образовании в РФ», государственная программа «Развитие образования на 2018-2022 годы». В перечисленных документах творческое развитие человека относится к одной из приоритетных целей образования, для ее реализации необходимо создание определенных педагогических условий.

Не смотря на то, что проблеме пространственного мышления стало уделяться значительно больше внимания, требуется поиск новых средств его развития, чтобы обеспечить ориентацию в практическом и теоретическом пространстве, успешное овладение различными видами творческой деятельности детьми младшего школьного возраста.

Программы дополнительного образования в области изобразительной деятельности В.С. Кузина и Т. Я Шпикаловой, основывающиеся на традиционном подходе к развитию пространственного мышления не развивают у младших школьников умения создавать трехмерные образы и воображаемые объекты. [4]

На ступени современного дополнительного образования педагогами изобразительной деятельности постоянно используются новые средства, с целью решения проблемы развития пространственного мышления в младшем школьном возрасте.

Отличительными особенностями воспитательной работы в области дополнительного образования является постоянный поиск средств для развития определенного качества занимающегося. В младшем школьном возрасте приоритет отводится развитию пространственного мышления.

Под средствами развития пространственного мышления следует понимать способы профессионального взаимодействия педагога по изобразительной деятельности и занимающихся с целью решения проблемы ориентации в трехмерном пространстве.[2]

Использование средств воспитания на занятиях в учреждении дополнительного образования детей имеет свою специфику, которая представлена более подробно на конкретных примерах.

В учреждении дополнительного образования довольно часто решение задач, связанных с объектами в пространственной среде может осуществляться через:

- дидактическую игру, которая позволяет совершенствовать восприятие, внимание, зрительную память накапливать сенсорный опыт, знания о форме, величине, строении, цвете предметов;

- анализ произведений художников, творческих работ детей, помогает ребенку осуществлять поиск отношения художественной формы к замыслу, выражающему идеи, переживания и идеалы автора.

- работа с геометрическим материалом и объемное моделирование позволяют младшему школьнику размещать и ориентировать объект в какой-либо системе отсчета, то есть понимать его положение среди совокупности других объектов.

- выполнение планерных зарисовок на улице, где педагог дополнительного образования уделяет внимание на перспективу, которая является основой построения натюрморта, пейзажа, интерьера и сюжетно-тематической композиции.

- демонстрация макетов изображения пространственной среды, с целью тактильного и зрительного восприятия объектов.

- мультипликация помогает занимающемуся сконструировать собственную модель трехмерного пространства с помощью средств ИКТ. [1]

В результате вышеизложенного, можно сделать вывод, что новейшие средства развития пространственного мышления младших школьников на занятиях в изостудии способствуют накоплению практического опыта, активно применяемого во всех сферах жизнедеятельности. Умение изображать и анализировать трехмерное пространство помогает соотносить размеры, формы, четкость и удаленность объектов как воображаемой, так и объективной действительности. [3]

Список литературы

1. Беляев Т.Ф. Упражнения по развитию пространственного мышления у учащихся. - Москва; Просвещение, 2003г. - с. 22
2. Кадаяс Х.-М. Х. Особенности пространственного мышления учащихся с художественными и математическими склонностями. - Москва; Педагогика, 2005г. - с. 37.
3. Якиманская И.С. Знания и мышление школьников. - Москва; Знание, 1985г. – с. 6
4. https://studbooks.net/755241/pedagogika/osobennosti_razvitiya_prostranstvennogo_myshleniya_mladshem_shkolnom_vozraste

ПРЕПОДАВАНИЕ КУРСА «ОСНОВЫ БУДДИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Николаева Зоригма Балдоржиевна

Научный руководитель к.культ.н. Ц. Ч. Жимбаева

ГАПОУ «Агинский педагогический колледж им. Базара Ринчино»

Актуальность предлагаемой нами работы заключается в том, что проблема духовно-нравственного воспитания является очень актуальной в современном российском обществе. Сегодня Россия лидирует среди большинства стран мира по показателям детского пьянства, наркомании, преступности и т.д. Соответственно для решения данной проблемы современной образовательной системе необходимо работать над духовно-нравственным развитием и воспитанием подрастающего поколения, что представляют собой важный компонент социального заказа для образования [1, с. 6]. Значит, ключевая роль в духовно-нравственном сплочении общества отводится образованию, процессу усвоения личностью образцов поведения, ценностей и норм, принятых в обществе.

Объектом нашего исследования стал учебно-воспитательный процесс в начальной школе. А предметом исследования – учебный курс «Основы буддийской культуры». Перед собой мы поставили цель – изучить роль учебного курса «Основы буддийской культуры» в учебно-воспитательном процессе начальной школы.

Важную роль в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения общество отводит образовательным организациям. И нам – будущим учителям начальных классов – важно знать о данной задаче, стоящей перед педагогами. Поэтому я призадумалась над вопросом: какие же пути решения данной проблемы можно определить? В этом вопросе нам помогает то, что под руководством преподавателя Жимбаевой Цыпылмы Черниновны на четвертом курсе начинаем изучать дисциплину «Методика преподавания курса Основы религиозных культур и светской этики». Изучая данный курс, можно прийти к выводу о важности данного предмета для современных школьников. Благодаря данному курсу, они получают информацию о мире и нормах, правилах поведения в обществе, существующих мировых религиях и их духовных ценностях.

К изучению курса «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) обучающиеся 4 классов всех российских общеобразовательных школ приступили с 1 сентября 2012 года.

Комплексный курс «Основы религиозных культур и светской этики» состоит из 6 модулей:

- Основы православной культуры;
- Основы исламской культуры;
- Основы буддийской культуры;
- Основы иудейской культуры;
- Основы мировых религиозных культур;
- Основы светской этики [3].

Все модули курса одинаковы по объёму часов и вместе составляют 34 учебных часа в 4 классе. При этом первый (вводный) урок и последние несколько уроков (представление проектных работ обучающихся по теме модуля курса) должны проводиться совместно, без деления класса на модули.

Для нас интерес представляет модуль «Основы буддийской культуры», так как проживаем в регионе, где большое количество населения является сторонниками буддийской религии. Также было отрадно и то, что автором данного учебно-методического комплекса был выпускник нашего Агинского педагогического колледжа – Чимитдоржиев Владимир Лхамаевич или доктор буддийской философии Бабу-лама.

Чимитдоржиев Владимир Лхамаевич был единственным юношей выпуска 1975 года Агинского педагогического училища (ныне колледжа). В педагогическом колледже хорошо помнят, что Владимир Чимитдоржиев был активным студентом, играл на контрабасе в оркестре бурятских народных инструментов, был инициативным членом кружка охраны природы. Огромное, неоценимое значение в приобретении практических навыков давала ему педагогическая практика и то, что сразу после окончания училища он был направлен работать вожатым во Всероссийский лагерь «Орлёнок».

Преподаватели и студенты колледжа гордятся своим знаменитым выпускником, который золотыми буквами вписал свою биографию в историю Агинского Бурятского округа и в целом в историю бурятского народа.

Бабу-лама был первым ректором Агинской буддийской академии, открытой в 1993 году по его инициативе в целях восстановления и продолжения образовательных традиций Агинского дацана (буддийского монастыря). Агинская буддийская академия является международной. В академии работают приглашенные Бабу-ламой монахи из Индии, Монголии, Китая. А выпускники академии имеют возможность продолжать обучение в Индии, Монголии, и все это благодаря международным связям Бабу-ламы.

Бабу-лама поддерживал личные и профессиональные связи с ведущими учёными России, с ректорами высших профессиональных учебных заведений, видными религиозными деятелями. Владимир Лхамаевич Чимитдоржиев – видный религиозный и общественный деятель [России, учёный, философ](#), Дид Хамбо-лама, 1-й заместитель главы [традиционной буддийской Сангхи России](#) – скончался 27 октября 2011 года.

Высокая профессиональная компетентность, богатый опыт и большой творческий потенциал позволили Бабу-ламе подготовить учебно-методический комплекс для школ России «Основы буддийской культуры».

В его учебный модуль «Основы буддийской культуры» входят темы:

- Россия – наша Родина.
- Введение в буддийскую духовную традицию. Культура и религия. Будда и его учение. Буддийские святые. Будды. Семья в буддийской культуре и ее ценности. Буддизм в России. Человек в буддийской картине мира. Буддийские символы. Буддийские ритуалы. Буддийские святыни. Буддийские священные сооружения. Буддийский храм. Буддийский календарь. Праздники в буддийской культуре. Искусство в буддийской культуре.
- Любовь и уважение к Отечеству. Патриотизм многонационального и многоконфессионального народа России [4].

Так, на наш взгляд, учебно-методический комплекс Чимитдоржиева Владимира Лхамиевича как раз отвечает современным российским воспитательным идеалам. А данный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации. Источниками нравственности являются: наша страна Россия, ее многонациональный народ, гражданское общество, семья, труд, искусство, религия, наука, человечество, природа.

На воспитание, обучение и развитие личности направлены усилия основных субъектов общественной жизни: государства, семьи, школы, политических партий, религиозных и общественных организаций, средств массовой информации. Но особая роль отводится школе, так как она – единственный социальный институт, через который проходят все граждане России. Именно поэтому школа, а в частности учитель, решая задачи воспитания, должны опереться на разумное и нравственное в человеке, помочь каждому воспитаннику определить ценностные основы собственной жизнедеятельности. Каждый учитель, имеющий возможность влияния на воспитание ребенка, должен уделить этой задаче важнейшую роль в своей деятельности [1]. В этом деле немаловажную роль играет и курс «Основы религиозных культур и светской этики» и модуль «Основы буддийской культуры», автором которого является Чимитдоржиев Владимир Лхамиевич.

Так, учебно-методический комплекс Чимитдоржиева В. Л. «Основы буддийской культуры» как раз отвечает современным российским воспитательным идеалам. А данный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

Список литературы

1. Виноградова, Н. Ф. Основы религиозных культур и светской этики: 4 класс: рабочая программа и методические рекомендации [Текст] / Н. Ф. Виноградова. – М.: Вентана-Граф, 2017. – 179 с.
2. Дашидондоков, Ш.-Н. Первый ректор [Текст] / Ш.-Н. Дашидондоков // Агинская правда. – 20.08.2013. – С. 3.
3. Основы религиозных культур и светской этики: учебн. пособие для общеобразовательных учреждений [Текст] / А.Л. Белов, Е.В. Саплина, Е.С. Токарева, А.А. Ярлыкапов. – М.: Просвещение, 2010. – 80 с.
4. Чимитдоржиев, В. Л. Основы буддийской культуры [Текст] / В. Л. Чимитдоржиев. – М.: Просвещение, 2019. – 80 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Седых Маргарита Романовна

*Научный руководитель к.п.н. преподаватель педагогики Н.Е.Сапун
ГБОУ «Лебедянский педагогический колледж»*

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу младшего школьника на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению школьных предметов. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все процессы и функции ребенка. [3]

Использование игровых технологий повышается и из-за перенасыщенности современного школьника информацией. Во всем мире, и в России в частности, неизмеримо расширяется предметно-информационная среда. Телевидение, компьютерные сети в последнее время обрушивают на младшего школьника огромный объем информации. А игра — это естественная для ребенка и гуманная форма обучения. Обучая посредством игры, мы учим младших школьников не так, как нам, взрослым, удобно дать учебный материал, а как детям удобно и естественно его взять.

В связи с этим мы обозначили проблему педагогического исследования: изучение возможностей игровых технологий в развитии познавательного интереса младшего школьника.

Результативность дидактических игр зависит, во-первых, от систематического его использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями. [2]

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием сюжетом, персонажем. В нее включаются последовательно игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых у младшего школьника развивается умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух смекалку и др. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов ходе изучения русского языка. Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов - забота каждого учителя начальной школы. [1]

Практическая работа осуществлялась на базе МБОУ СШ № 2 г. Лебедяни. В эксперименте участвовал 4 «А» класс.

Цель работы: выявить исходный уровень сформированности познавательного интереса обучающихся.

На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент, целью которого явилось изучение исходного уровня сформированности познавательного интереса обучающихся. Для этого были использованы следующие методики.

1. Методика «Настроение»

Цель: определить уровень сформированности познавательного интереса обучающихся.

Обучающимся была предложена таблица, где необходимо выбрать подходящие смайлы по определенным предметам. Данная методика проводилась в 4 «А» классе с целью определения уровня сформированности познавательного интереса обучающихся, а также отношения к учебным предметам. Таким образом, после анализа проведенной методики были получены следующие результаты:

6 обучающихся (60%) - положительные мотивы;

4 обучающихся (40%) – отрицательные мотивы.

На основе полученных результатов можно сделать вывод, что у младших школьников 4 «А» класса мотивы к учению в целом и к изучению отдельных предметов хорошо сформированы, но есть над, чем поработать. Учителю необходимо продолжить работу по поддержанию положительных мотивов к учению в целом и к изучению отдельных предметов младших школьников.

2. Диагностика «Школьная мотивация к обучению».

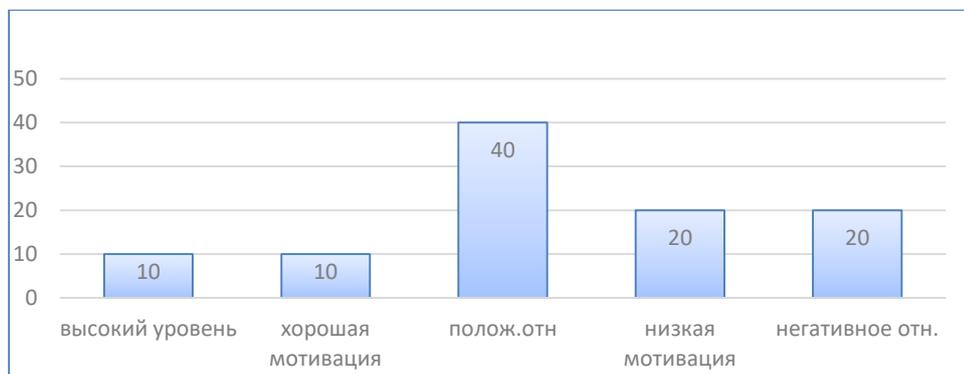
Цели анкетирования: отражение отношения детей к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Обучающимся предлагалось заполнить анкету, состоящую из 10 основных вопросов. На каждое из вопросов предложено несколько альтернативных вариантов ответов. Данная методика проводилась в 4 «А» классе

с целью определения отражения отношения школьников к учебному процессу, а также актуальность вопросов обучения в системе ценностных ориентаций младших школьников.

Таким образом, проанализировав ответы детей, получились следующие результаты:

- 1 обучающийся (10%) – высокий уровень мотивации;
- 1 обучающийся (10%) – хорошая школьная мотивация;
- 4 обучающихся (40%) – положительное отношение к школе;
- 2 обучающихся (20%) – низкая школьная мотивация;
- 2 обучающихся (20%) – негативное отношение к школе.

Данные результаты представлены в диаграмме.



На основе полученных результатов можно сделать вывод, что у большинства младших школьников 4 «А» класса школьная мотивация к обучению мало сформирована. Учителю необходимо усилить работу по формированию положительных мотивов к обучению с использованием игровых технологий.

На формирующем этапе большое внимание уделялось развитию познавательного интереса у младших школьников на уроках русского языка с использованием дидактических игр и элементов игровых технологий.

Были использованы чистоговорки, скороговорки, четверостишия для заучивания, ребусы, кроссворды, сканворды, филворды, загадки, анаграммы; проведены игры: «Как меня зовут?» способствует формированию и развитию читательских навыков; «Почтальон» способствует закрепить знания, обучающихся по подбору проверочного слова, расширить словарный запас; «Бумеранг» воспитывает у детей внимание и быстроту реакции; «Найди пару» способствует развивать умение правильно соотносить название предмета и действия.

В результате работы нами было рассмотрено понятие «познавательный интерес» в педагогической литературе, определены особенности развития познавательного интереса младшего школьника, выявлена роль игровых технологий в развитии познавательного интереса у детей младшего школьного возраста, подобран методический материал, способствующий развитию познавательного интереса посредством игровых технологий.

Таким образом, в ходе исследовательской работы, было установлено, что систематическое использование в процессе обучения игровых технологий и отдельных игровых элементов способствует углублению познавательного интереса, повышению мотивации учебной деятельности.

Список литературы

1. Брунер, Дж. Педагогика познания [Текст] / Д. Брунер // Просвещение, 2017. – 423 с.
2. Возрастная и педагогическая особенности [Текст] / Под ред. М.В. Гамезо // Просвещение, 2016.– 446 с.
3. Газман, О.С. В школу - с игрой [Текст] / О.С. Газман // Просвещение, 2016. – 95 с.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Симанцова Екатерина Геннадьевна, Ткачева Наталья Эдуардовна
Научный руководитель преподаватель педагогики Н.И. Бобылева
ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж»*

Современное состояние окружающей среды обусловило необходимость повышения экологической компетентности каждого человека. Решение данной проблемы представляется возможным путем создания системы непрерывного экологического воспитания, которая позволит осознать связь человека с природой, зависимость от неё и те существующие закономерности, которые человечество не имеет право игнорировать. И, вместе с тем обеспечит формирование гармонично развитой личности с чувствами сопричастности к окружающему миру, любви к малой родине и гуманным отношением к природе [3, с.106].

В этой связи был разработан долгосрочный проект «Защитим природу вместе!», целью которого выступило формирование бережного отношения к окружающей среде, включающее экологическое сознание, использование знаний в соответствии с законами живой природы. Актуальность проекта обусловлена необходимостью привлечения внимания обучающихся к экологическим проблемам посредством знакомства с системой ценностных отношений к природе, её животному и растительному миру [1, с.118].

Данный проект был реализован во 2 «А» классе (30 обучающихся) МБОУ СОШ №51 г. Краснодара и содержал диагностический и формирующий блоки. Для определения исходного уровня экологического воспитания были отобраны валидные, надежные и стандартные методики: «Опросник экологического сознания» авторов Хисамбеева Ш.Р., Панова В.И., Лидской Э.В. и «Моё отношение к природе» автора Глазычева С. [2].

В ходе диагностического обследования, включающего наблюдение, беседу с учителем и анкетирование по обозначенным выше методикам было выявлено, что 30% обучающихся имеют высокий уровень экологического воспитания, 50% - средний уровень, 20 % - низкий уровень, что сформировало необходимость и готовность проведения дальнейшей работы в данном направлении.

План мероприятий, реализуемых во внеурочной деятельности, в рамках реализации формирующего блока включал: экскурсию в парк/ботанический сад, акцию «Яркая клумба» в школе, выставку поделок обучающихся 2 «А» класса на тему «Защитим природу!», проведение классного часа «Спасём планету вместе», проведение игр и квестов на экологическую тему («Тайны живой природы», «Найди дерево по семенам», «Живое – неживое» и т.д.).

Экологическому воспитанию способствовал квест «Мир природы», целью которого являлось формирование у обучающихся любви к природе и потребности в общении с ней; развитие мыслительной деятельности, смекалки, сообразительности, находчивости. Квест включал пять станций, посещая каждую из которых обучающиеся выполняли различные задания, связанные с обозначенной проблематикой. На станции «Узнавайка» было необходимо по внешнему виду листьев определить название дерева, с которого они сорваны (дуб, береза, клен, осина, рябина). Данное задание позволило обучающимся различать листья знакомых деревьев, вспомнить их названия, развивать речь, а также воспитывать бережное отношение к миру растений, внимание и эстетические чувства. На станции «Птицы – наши друзья» обучающимся представилась возможность прослушать голоса птиц и определить их название. Данное задание способствовало формированию умения различать виды птиц, развитию наблюдательности и воспитанию любви к пернатым. На третьей станции обучающимся было предложено собрать пазл с изображением лекарственного растения, после чего представить результат проделанной работы в форме рассказа о целебных свойствах данного растения. Это задание способствовало развитию любознательности, формированию коммуникативных навыков.

Целью экологической игры «Угадай правило» выступила систематизация и уточнение знаний обучающихся младшего школьного возраста о нормах и правилах поведения в природе, воспитание бережного отношения к ней. Обучающимся было предложено рассмотреть экологические знаки и объяснить их значение. Знак «Не оставляй после себя мусор!» обучающиеся интерпретировали как: «Загрязнение окружающей среды влечет за собой гибель животных и растений, потому что в быту есть мусор, который разлагается очень долго и наносит вред всему живому».

Целью внеурочного мероприятия «Путешествие по экологической тропе» стало формирование представлений и элементарных знаний об экологии; анализ позитивного опыта по взаимодействию с окружающей средой; воспитание бережного отношения к природе; формирование познавательных интересов во внеурочное время. В ходе мероприятия обучающимся были предложены разнообразные виды и формы деятельности: работа с гербарием, где необходимо было определить названия растений, сопровождая коротким описанием; работа с иллюстрациями, в ходе которой обучающимся было предложено собрать картинку из пазлов, наклеить её на лист бумаги, указать название животного и составить рассказ о нём; групповая работа, в ходе которой обучающимся необходимо подготовить рекламное обращение – напоминание о разумном поведении человека в лесу. По окончании выполнения задания, каждая группа продемонстрировала результат проделанной работы.

Особый интерес вызвало задание по составлению лэпбука. Предварительно разделившись на группы, обучающиеся получили задание. Первая группа «Учёные-ботаники» составляла познавательную зеленую страницу о растениях. На данной странице обучающиеся расположили иллюстрации растений, занесённых в Красную книгу Краснодарского края, и составили небольшую заметку о них. Вторая группа «Зоологи» составляла желтую страницу о животных, которая была оформлена в виде коллажа с различными заданиями. Третьей группе представилась возможность выступить в роли экологов и составить познавательную красную страничку, где обучающиеся представили перечень основных экологических проблем и причин их возникновения. Обучающимся четвертой группы было необходимо составить познавательную оранжевую страничку о правилах поведения в лесу/природе, на которой они поместили памятку «Сохрани природу родного края». Пятая группа «Энтомологи» оформляла фиолетовую страницу о насекомых, где обучающиеся представили цикл развития насекомых, их строение, а также интересные факты. Шестая группа выступила в роли ихтиологов и составляла голубую познавательную страничку, на которой поместили цепь питания пресного водоёма, а также различные задания о подводном мире Чёрного моря. По завершении работы каждая группа представила свою работу классу.

В конце мероприятия использовался приём «Открытый микрофон», где обучающимся 2 «А» класса предстояло выступить публично, в качестве ораторов. Они, в свою очередь, резюмировали: «Сберечь природу можно, но начинать необходимо с себя, обращая внимание на свои действия, поступки, мысли». Желающих выступить оказалось много, причем каждый обучающийся четко и лаконично излагал свою мысль по заявленной проблеме и сделал ряд выводов.

Таким образом, экологическое воспитание обучающихся младшего школьного возраста представляет собой важное направление в работе учителя начальных классов, поскольку оказывает целенаправленное воздействие на духовное развитие, формирование ценностных установок, особой морали взаимоотношений с окружающей средой. Успех экологического воспитания зависит от использования разнообразных форм и методов работы, их органического сочетания. Особое внимание нужно уделять практической направленности деятельности, где каждый обучающийся может стать активным ее участником, а результатом – формирование основ экологической культуры, компонентами которой являются экологические знания, умения применять их на практике и бережное отношение к природе.

Список литературы

1. Панов, В.И., Мдивани М.О., Кодесс П.Б., Лидская Э.В., Хисамбеев Ш.Р. Экологическое сознание: теория, методология, диагностика [Текст] / Психологическая диагностика: научно-методический и практический журнал. 2012.- № 1.- С. 3-126.
2. Глазычев, С. Диагностическая методика: «Мое отношение к природе». <https://nsportal.ru/>
3. Панов, В.И. Экопсихология: Парадигмальный поиск [Текст]. М.; СПб.: Психологический институт РАО; Нестор-История, 2014. – 304 с.

СТИХОТВОРЕНИЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Стацуря Елизавета Алексеевна

*Научный руководитель преподаватель иностранного языка И. В. Морозова
КГБПОУ «Барнаульский государственный педагогический колледж»*

Работа со стихотворением при изучении английского языка совершенствует произносительные навыки учащихся, обеспечивает создание коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации. В зависимости от поставленной цели стихотворение можно использовать в начале урока для проведения фонетической или речевой зарядки, для снятия усталости на уроке в качестве физкультминутки, для повышения эффективности усвоения новых слов и расширения лексического запаса учащихся в рамках изучаемой темы, в качестве примера при освоении грамматического материала, а также как средство воспитания у учащихся нравственных качеств, культуры поведения, уважительного отношения друг к другу.

Согласно мнению Г.И. Арефьевой и Т.П. Рачок, «младшие школьники с большим интересом и увлечением повторяют звуки, если они содержатся в небольших стишках или рифмовках. Каждый ребенок однажды делает открытие, что слова могут быть похожи одно на другое. Буквы в них можно переставлять, заменить на другие так, что они превращаются в совсем другие слова» [1].

Стихотворения в основном отображают близкие и созвучные детям явления окружающего мира, действия, поступки, оценки и отвечают познавательным и речевым потребностям детей. Поэтому их содержание имеет личностную значимость для детей, а языковой материал стихотворных произведений обладает коммуникативной ценностью, так как маркирован речью.

Использование стихотворения на уроках иностранного языка – не самоцель, оно должно органично вплестаться в ход урока и быть естественным продолжением учебной ситуации на уроке. Игровые приемы и творческие задания позволяют представить все упражнения со стихотворением как коммуникативные, так как учащиеся овладевают иностранным языком не на основе имитации, а осознанно.

Однако важно помнить о том, что при всей привлекательности и эффективности игровых методов обучения необходимо соблюдать чувство меры, иначе игровые упражнения утомят учащихся и потеряют свежесть эмоционального воздействия. Для этого мы предлагаем использовать следующий алгоритм работы со стихотворением:

1. Интонационно-фонетическое предъявление поэтического текста. Учитель четко и выразительно читает стихотворение (желательно наизусть, без печатной основы).
2. Снятие лексико-грамматических трудностей. Учащиеся переводят стихотворение совместно с учителем.
3. Проверка понимания текста посредством вопросов по содержанию стихотворения.
4. Интонационно-фонетическая отработка стихотворения.
 - а) учитель объясняет артикуляцию труднопроизносимых звуков, учащиеся произносят хором и индивидуально изолированный звук, слова с этим звуком, стихотворения, отдельные предложения;

б) проговаривание, хорошее чтение вслед за учителем по одной строчке;
в) стихотворение прочитывается учащимися по цепочке (каждый по одной строчке)
г) учащиеся вместе с учителем хором прочитывают стихотворение, соблюдая ритм (можно делать паузы через каждые 2-4 строки, если стихотворение достаточно длинное или учащимся трудно воспроизводить всю синтагму целиком);

5. Учащиеся выполняют «обратный перевод» стихотворения (с родного языка на иностранный)

6. Воспроизведение учащимися поэтического текста наизусть [3].

Интенсивному запоминанию стихотворения способствует использование визуальной опоры в виде иллюстраций, картинок, рисунков. Например, учитель читает стихотворение, сначала полностью, затем по строчкам. Каждую строчку ученики зарисовывают.

И.А. Губницкая считает, что «стихотворение на уроках иностранного языка помогает пополнить запас слов учащихся, реализуя его в речи, усвоить лексический или грамматический материал по теме. Когда стихотворение заучено, все его лексическое содержание включается в активный словарь ученика. Таким образом, создается база для неподготовленной речи» [2].

Чтение стихотворений, их декламация и перевод делают занятия иностранным языком более содержательными, мотивационно направленными и повышают интерес к изучению предмета.

Таким образом, работа со стихотворением служит эффективным средством усвоения языкового материала, развития памяти, внимания и творческой активности учащихся, воспитывает чувства толерантности и уважения к творческому наследию стран изучаемого языка и, что самое главное, помогает школьникам постоянно осознавать свои достижения и прогресс в овладении языком.

Список литературы

1. Арефьева, Г. И. Поэзия на уроке иностранного языка: современные подходы к обучению чтению / Г. И. Арефьева, Т. П. Рачок // Иностранные языки в школе. – 2012. - № 3. - С. 19-27.

2. Губницкая, И. А. Стихи и песни на уроках иностранного языка / И. А. Губницкая // Иностранные языки в школе. – 2010. - № 2. - С. 53-55.

3. Златогорская, Р. Л. Стихотворения на занятиях по английскому языку / Р. Л. Златогорская // Иностранные языки в школе. – 2011. - № 5. - С. 66-71.

АНАЛИЗ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Тодошева Сурлай Юрьевна

*Научный руководитель к. филос. н., доцент Г.Ю. Лизунова
ФБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет»*

Завершившийся XX век вывел проблему осмысления ценностей человеческого бытия на первый план научного познания. Однако ценности и ценностные ориентации человека всегда являлись одним из наиболее важных объектов исследования философии, этики, социологии и психологии на всех этапах становления и развития как отдельных отраслей знания.

Структура ценностных ориентаций личности зависит от социально-экономического развития общества. В современных условиях социально-экономической нестабильности механизмы передачи ценностей от старшего поколения к младшему деформированы. Ценности, которыми руководствовались подростки 40-х или 70-х гг., отличны от ценностей, декларируемых подростками 90-х гг. Если первым были присущи ценности коллективистского характера, то сегодня декларируются индивидуалистические ценности [5, с. 62].

Ценности как субъективные образы отражаемой человеком объективной реальности выступают в неразрывном единстве с действием. С одной стороны, ценности побуждают и направляют человека к активности, с другой стороны, только посредством действия человек открывает для себя истинную ценность объектов. Поэтому не случайно большинство исследователей обращают внимание на то, что ценности выполняют функцию ориентации активности человека. На их основе формируются и функционируют ценностные ориентации, обуславливающие направленность активности человека в форме деятельности и поведения [1].

Ценностные ориентации определяют характер ценностных отношений личности, которые объективируются в виде действий и поступков подростка. С другой стороны, ценностное отношение выступает необходимым компонентом в формировании ценностной ориентации, деятельности и отношений, которые выражаются в ценностной установке личности подростка. При этом установка рассматривается как состояние готовности действовать определенным образом в определенной ситуации, а ориентации – как относительно устойчивые избирательные отношения к тем или иным ценностям жизни, имеющие более обобщенный, менее ситуативный характер.

Ценностная установка предвещает деятельность, стимулирует и направляет ее, детерминирует отношение личности ко всем явлениям окружающей действительности. Вместе с этим, реализуемые личностью отношения к этим явлениям, оказывают формирующее влияние на содержание ценностных установок.

По определению Г.Л. Драндрова, под ценностными отношениями понимается устойчивая избирательная связь субъекта с объектом окружающего мира, когда этот объект, выступая во всем своем социальном значении, приобретает для субъекта личностный смысл, расценивается как нечто значимое для общества в целом и каждого конкретного человека в частности [2, с. 7].

А.А. Бодалев рассматривает отношение как психологический феномен, суть которого в возникновении у человека психологического образования, аккумулирующего в себе результаты восприятия конкретного объекта действительности, интеграции всех состоявшихся эмоциональных откликов на этот объект, в том числе и поведенческих. Автор подчеркивает, что самой важной психической составляющей отношения является мотивационно-ценностная, сигнализирующая о валентности отношения, сила которого зависит от степени включенности отношения в систему ценностей человека [1].

Психологическая сторона отношений многообразна. Отношения не имеют прямой, разовой и однолинейной формы своего выражения, они проявляются в речи, эмоциональных реакциях, в действиях и поступках.

Субъективность личности ограничивается рамками его деятельности, т.к. только по отношению к своей деятельности он ставит цель, выбирает линию поведения, строит отношения с окружающим миром. Деятельность рассматривается как активная форма отношения субъекта к объекту. Деятельность включает сознательно действующего субъекта и предполагает наличие его целей, интересов, мотивов, потребностей, воли. Рассматривая ребенка как активного субъекта деятельности, С.Л. Рубинштейн отмечает, что в результате деятельности изменяется не только объект, но и сам субъект [1].

М. Рокич выделяет в структуре ценностного отношения как психологического образования личности когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты:

- когнитивный компонент: содержит информацию о «желаемых конечных состояниях» и предпочитаемых средствах их достижения;
- аффективный компонент состоит в переживании положительных или отрицательных эмоций, которые испытывают люди при взаимодействии со своим окружением в интроспективных размышлениях;
- поведенческий компонент представляет собой действие, направленное на цель, и имеет место тогда, когда ценности активизируются потребностями или воспринимаемыми возможностями реализовать эти ценности [1].

В целом, структуру ценностного отношения можно представить в виде пирамиды, в основании которой лежат знания, на их основе развиваются чувства и идет процесс оценивания предметов и явлений окружающего мира, затем личностью вырабатывается модель, в соответствии с которой она выстраивает линию поведения, совершает поступок, приобретая тем самым личностный опыт. С учетом степени развития структурных компонентов В.И. Столяров с соавторами выделяют три уровня ценностного отношения: когнитивный, проявляющейся в высказываниях, суждениях, мнениях и т.д.; эмоциональный, проявляющийся в чувствах, переживаниях, эмоциональном настрое; поведенческий, проявляющиеся в поведении, в поступках [4, с. 2].

Ценность – это не признак объекта, а характеристика субъекта в его среде. С другой стороны, С.Л. Рубинштейн отмечает, что «ценности не первичны... они производны от соотношения мира и человека, выражая то, что в мире, включая и то, что создает человек в процессе истории...». Другими словами, ценности не существуют вне отношения «субъект-объект». Необходимым условием их возникновения, функционирования и развития является взаимодействие человека с окружающим миром в виде ценностных отношений. При этом ценности, с одной стороны, и отражаемые ими объекты, с другой, выступают как необходимые составляющие этого взаимодействия, как взаимосвязанные стороны ценностного отношения, являются как бы двумя полюсами ценностного отношения человека к миру [1].

Два полюса ценностного отношения к миру выделяет и О.Г. Дробиницкий:

- предметные ценности – выступают как объекты направленных на них потребностей, есть объекты наших оценок, выражают деятельную потребность человека и являются «знаками» опредмеченных во внешних субъектах человеческих способностей и возможностей, символизирующих последние в виде «значения» предметов, получивших социальную санкцию;
- ценности – осознания или ценности-представления, которые выступают в качестве высших критериев для таких оценок.

Предметно-объективные взаимодействия человека с окружающим миром преобразуется в ценностно-субъективные, наполняя ценностными отношениями совместно проживаемые жизненные ситуации. Важно отметить, что только связь между субъектом (личностью) деятельности и объектом рождает ценностное отношение, имеющее личностный смысл [1].

Прожить отношения означает прочувствовать, осмыслить, ощутить в действительности связь своего «Я» и объекта действительности. Установить отношения означает принять, понять, оценить эту связь, осознать личностный смысл этой связи. Содержание жизни человека раскрывается проживаемыми и устанавливаемыми им отношениями к различным явлениям окружающего мира. При этом, чем богаче и разнообразнее отношения, проживаемые личностью, тем богаче ее духовный мир. Отношения входят в структуру личности и наполняют ее новым содержанием [3].

Определение личности, данное П.И. Пидкасистым, напрямую связывает отношения личности и деятельность: «Личность – это человек в его социальных связях и взаимных социальных отношениях, это член общества – с одной стороны, подвергающийся воздействиям среды, а с другой – сознательно выстраивающий свои отношения с людьми и всей совокупностью социальных явлений... способов существования личности в ее взаимодействии с социальным миром» [1].

Таким образом, система развития ценностных ориентаций подростков в структуре жизненных ценностей постоянно видоизменяется и трансформируется в результате освоения различных видов деятельности и межличностного общения, также как изменяется сама личность подростка.

Список литературы

1. Бурцев, В. А. Теоретическое исследование особенностей развития системы ценностных ориентаций подростков [Электронный ресурс] / В. А. Бурцев, Е. В. Бурцева, М. Н.

- Чапурин // Научная статья по специальности «Психологические науки». – 2019. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskoe-issledovanie-osobennostey-razvitiya-sistemy-tsennostnyh-orientatsiy-podrostkov> (дата обращения 20.10.2021).
2. Груздова, О.Г. Воспитание у младших подростков ценностного отношения к семье в условиях общеобразовательной школы [Электронный ресурс] / О. Г. Груздова, Н.Е. Стенякова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018 – №4. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/67PDMN418.pdf> (дата обращения 20.10.2021)
 3. Кравцова, Н.Ф. Психологическая работа с родителями по формированию ценностного самоотношения детей младшего подросткового возраста [Электронный ресурс] / Научная статья по специальности «Психологические науки» – 2016. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-rabota-s-roditelyami-po-formirovaniyu-tsennostnogo-samootnosheniya-detey-mladshego-podrostkovogo-vozrasta> (дата обращения 21.10.2021).
 4. Сельцова, И. А. Формирование ценностных ориентаций современных подростков [Электронный ресурс] / И.А. Сельцова // Научная статья по специальности «Социологические науки». – 2018. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostnyh-orientatsiy-sovremennyh-podrostkov> (дата обращения: 19.10.2021).
 5. Федорова, Ю. А. Формирование семейных ценностей у обучающихся духовных образовательных учреждений [Электронный ресурс]: хрестоматия / Ю. А. Федорова, О. Н. Хахлова // — Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2019. – 176 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/143279> (дата обращения: 20.10.2021).

ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНОЙ СТОРОНЫ ОБЩЕНИЯ

Тужик София Сергеевна, Попова Арина Павловна
Научный руководитель преподаватель педагогики Н.И. Бобылева
ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж»

С поступлением ребенка в школу развитие навыков общения заметно активизируется, что связано переходом на новый уровень отношений с окружающими людьми. Изменяется характер социальных контактов, которые преимущественно определяются ведущей деятельностью. Немаловажное значение для формирования личности имеет общение со сверстниками, и в частности, интерактивная его сторона, так как в этот период более активно осуществляется познавательная предметная деятельность, развиваются навыки взаимодействия и сотрудничества в процессе учебной деятельности [1, с.21].

Развитие навыков общения, в том числе интерактивных, у обучающихся является одной из актуальных задач современной школы, так как степень их сформированности оказывает существенное влияние на результаты обучения, уровень их социализации и общее развитие личности [2, с.53].

В связи с актуальностью проблемы развития интерактивных навыков общения обучающихся младшего школьного возраста, возникла необходимость в проведении диагностики, планировании и реализации работы по развитию заявленного процесса [3, с.27].

С целью выявления уровня развития интерактивных навыков общения обучающихся был использован метод косвенного наблюдения, заключающийся в целенаправленном и организованном восприятии и регистрации поведения изучаемого объекта учителем, по заранее заявленным критериям, среди которых: мотивация сотрудничества, готовность к конструктивному решению конфликта, умение слышать точку зрения собеседника, способность управлять эмоциями и уровни: высокий, средний, низкий.

Согласно результатам наблюдения у большинства испытуемых интерактивные навыки общения соответствуют среднему уровню. Полученные данные показывают, что

дети умеют устанавливать контакты со сверстниками, заинтересованы в совместной деятельности, способны помогать друг другу и идти на уступки, большинству обучающихся 3 «Б» класса присуща эмоциональная устойчивость.

Но также, в классе имеются и такие обучающиеся, которые испытывают затруднения в осуществлении совместной деятельности, они не стремятся сотрудничать и разрешать конфликтные ситуации, не понимают и не признают возможность различных позиций и точек зрения, не могут контролировать собственные эмоции.

Диагностика, проведенная по методикам: «Рукавички» Цукерман Г.А., «Качества лучшего друга» Крушельницкой О.И., «Незавершенная сказка» Венгера А.Л., позволила определить, что высокий уровень развития интерактивных навыков общения присущ 36% обучающихся, средний уровень показали 45% испытуемых и 19% имеют низкий уровень развития интерактивных навыков.

Активные методы обучения направлены на организацию сотрудничества не только в детской среде, но и сотрудничество педагога с обучающимися, что позволяет отрабатывать навыки активного и пассивного слушания, умение работать в команде, согласовывать свои действия с партнерами по команде, управлять эмоциями [26].

На внеурочном занятии по теме «Водные ресурсы Земли» был использован активный метод обучения «Симпозиум». Обучающиеся были разделены на четыре секции и выступали в роли ученых-гидрологов, которые решали глобальные проблемы, связанные с водными ресурсами.

Ученым первой секции было необходимо проанализировать научные публикации об агрегатных состояниях и свойствах воды. В ходе активного обсуждения ученые-гидрологи пришли к следующему выводу: «Вода присутствует во всех живых организмах и является тем важным веществом, без которого они не смогли бы существовать. При этом в мире уже остро ощущается ее дефицит».

Вторая секция получила набор фотоматериалов, с помощью которых ученым нужно было выявить планетарные запасы различных водных ресурсов, и определить, как часто человеку в промышленных и бытовых нуждах нужна вода. Анализируя данные материалы, стало очевидно, как много в мире соленой воды и как мало, в сравнении с ней, пресной. В результате, ученые-гидрологи констатировали, что ни одно действие, которое совершает человек не обходится без воды.

Представители третьей секции анализировали технологические схемы предприятий, вследствие чего, дали трактовку понятию «водный след». В качестве примера ученые рассказали о том, что в процессе изготовления одних джинсов расходуется около 6 000 литров: сначала из хлопчатника изготавливают пряжу и ткань, с помощью водного раствора ткань приобретает цвет и отправляется на пошив.

Четвертая секция подготовила практические советы о том, как рационально использовать воду в быту, которые позволили бы человеку уменьшить его водный след. С помощью полученных материалов ученые анализировали ситуации и предложили следующие решения: закрывайте кран, когда чистите зубы; бережно относитесь к вещам; принимайте ежедневно короткий душ; открывая кран, отрегулируйте напор воды, сделав его минимальным.

Итогом занятия стало составленное учеными-гидрологами послание всему человечеству о том, как важно беречь водные ресурсы Земли.

Использование данного активного метода, развивает у обучающихся умение распределять обязанности, работая в группе, делать умозаключения и выводы, прислушиваясь к суждениям сверстников. А также формирует положительный эмоциональный настрой в отношении совместной деятельности и необходимый набор знаний о способах эффективного взаимодействия и их использования в практике общения.

Проектная деятельность обладает огромным развивающим потенциалом, поскольку не только создает условия для поддержания детских интересов, способностей, самостоятельности и поисковой активности, но и совершенствования социальных связей,

отношений и взаимодействий, обеспечивающих развитие интерактивной стороны общения [31].

На внеурочном занятии по теме «Путешествие по экологической тропе» обучающимся предстояло создать свой мини-проект «Уголок леса».

В начале занятия было предложено посмотреть видеофрагмент, содержание которого позволило сделать вывод о негативном воздействии деятельности человека на природу. Обучающиеся высказывали мнение о том, что после вмешательства человека в жизнь природы, леса утратили свою былую красоту, исчезают некоторые виды растений, лесные жители вынуждены покидать привычные места обитания.

Чтобы предупредить разрушительные действия человека, было принято решение поддержать природу своими делами. Предварительно разделившись на группы, обучающиеся сформулировали этапы работы.

В рамках первого этапа - изучения информации о деревьях и кустарниках, произрастающих в зоне лесов, младшие школьники сделали следующие выводы: «Растения, кроме того, что своей красотой радуют глаз человека, вырабатывают кислород, служат пищей для множества животных, принимают активное участие в формировании почв». От выводов обучающиеся перешли как активным действиям и высадили в своих проектных уголках макеты деревьев.

На втором этапе необходимо было заселить лес его обитателями. Младшие школьники получили карточки с заданиями, анализируя материал которых удалось сделать следующие выводы: текст первой карточки рассказывает о животных, обитающих в лесах, а второй о птицах. После этого обучающимся было предложено изготовить их из пластилина. В ходе выполнения задания обучающиеся учились договариваться между собой, выдвигали идеи и приходили к решению, удовлетворяющего каждого. Готовых птиц и животных обучающиеся также разместили в «Уголок леса».

Завершающий этап предусматривал создание предупреждающих и запрещающих знаков по охране природы. Ознакомившись с лесной почтой, где в письмах обитатели леса высказывали свои просьбы, обучающиеся подготовили соответствующие знаки охраны природы, которые нашли свое место в проектном продукте. После чего каждый обучающийся дополнил свой мини-проект чем-то индивидуальным и презентовал его.

По итогу данного урока, можно сделать вывод, что проектная деятельность предоставляет обучающимся возможность максимально раскрыть свой творческий потенциал, проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат, учит работать в команде, договариваться между собой, находить нестандартные решения.

Одним из видов нестандартных занятий является викторина, которая способствует не только расширению и углублению знаний, совершенствованию познавательных психических процессов, но и воспитывает чувство коллективизма, позволяет решать проблемы через взаимные уступки сторон, тем самым развивая интерактивную сторону общения [30].

Так, на занятии по теме «Сказочная экология» была проведена викторина, ориентированная на формирование экологической культуры посредством изучения сказок, которая включала пять туров: «Растения в сказках», «Волшебные превращения», «Мифические существа», «Неживая природа в сказках», «Экология и сказки».

В первом туре, по завершении группового обсуждения, обучающиеся называли сказки, в которых встречаются растения; во втором - сказки, в которых люди превращаются в животных. Сказки с мифическими существами младшие школьники вспоминали в третьем туре, ожившая неживая природа описывалась ребятами в четвертом. Пятый тур оказался наиболее объемным и сложным для обучающихся, им предстояло не только отгадать название сказки по фрагменту, но и раскрыть в ней экологические моменты. Между турами проводились физкультминутки, движения которых обучающиеся придумывали самостоятельно, ознакомившись с текстом стихотворений. В ходе викторины, обучающиеся активно выполняли задания, с интересом читали и отвечали на вопросы, учились слушать

точку зрения сверстников, были заинтересованы в совместном достижении результата. А по завершении обменивались мнениями, делились впечатлениями.

Представленная форма занятия по внеурочной деятельности создает благоприятные условия для включения обучающихся младшего школьного возраста в активную работу, пробуждает интерес к экологии, развивает познавательные и коммуникативные навыки, учит сосредотачивать внимание на смысле высказывания и мыслить шире.

Подводя итоги проведенной работы, можно констатировать, что для развития интерактивной стороны общения обучающихся младшего школьного возраста во внеурочной деятельности наиболее оптимальны следующие условия: проведение нестандартных занятий по внеурочной деятельности («Поле чудес», викторина, занятие-путешествие); использование активных методов обучения «симпозиум», «кластер»; реализация мини-проекта «Уголок леса» в рамках внеурочного занятия; использование на занятиях дидактических игр «Спасатели Планеты», «Хранители Земли».

Список литературы

1. Васильева, И.Е. Формирование коммуникативных умений в начальной школе // Эксперимент и инновации в школе. - 2017.- № 4.- С. 19-23.
2. Дементьева, И.М. Большое космическое путешествие: интерактивные формы работы с детьми и родителями // Школьный психолог: метод. журн. для педагогов-психологов. - 2015. - №11. - С. 52-54.
3. Ерышева, Н.А. Особенности формирования коммуникативного поведения младших школьников // Ученые записки. Электронный научный журнал. - 2017. - № 2 (42). - С. 25-31.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ РАЗМИНОК КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Унисихина Галина Олеговна

*Научный руководитель старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования Л. Х. Тургинкова
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»*

Одним из результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, согласно ФГОС НОО, является успешное развитие речевой культуры младшего школьника [1]. Важным показателем такого развития является словарный запас обучающегося. Пополнение вокабуляра, являясь одной из главных проблем обучения русскому в начальной школе, играет важную роль в решении общей задачи языковой подготовки.

Рассматривая проблему расширения словарного запаса обучающихся младшего школьного возраста, Е. А. Киселева классифицирует направления работы следующим образом:

- *количественное*, которое выражается в постепенном прибавлении к имеющимся словам новых;
- *качественное*, суть которого заключается в уточнении сферы использования известных слов, а также их лексического значения, в замене нелитературных слов альтернативными, соответствующими норме;
- *количественно-качественное* (работа с неизвестными лексическими значениями уже имеющихся в их словаре многозначных слов) [2, с. 966].

Вслед за Т. А. Ладыженской мы полагаем, что использование речевых разминок (непродолжительных динамичных речевых упражнений) в комплексной работе по повышению уровня развития связности речи обучающихся способствует расширению словарного запаса, овладению родным языком как средством общения. Помимо

Т. А. Ладыженской, вопросами развития речи младших школьников с помощью речевых разминок занимались такие ученые, как Е. А. Жесткова, И. И. Политова, М. Р. Савова, Л. В. Филлипова, Е. А. Киселева и другие.

Как правило, речевые разминки применяются в начале урока. Целью использования такого средства является прививание младшим школьникам культуры пользования речевым аппаратом, осознания диапазона собственного голоса, фиксирования внимания на исполнительской стороне речи.

Речевые разминки являются эффективными и в рамках дистанционного обучения. Более того, они становятся одними из немногих общедоступных средств, способствующих обогащению словарного запаса младших школьников при проведении уроков на онлайн-платформах.

Стоит отметить, что речевые разминки способствуют повышению уровня знаний обучающихся об окружающем мире. «Речевые упражнения создают подходящие благоприятные условия для формирования умения взаимодействовать с партнёрами по учебному общению, то есть содействует развитию коммуникативной компетенции учащихся начальной школы» [3]. Использование такого метода целесообразно в рамках различных предметов при развитии общеучебных умений и навыков. Речевые разминки являются междисциплинарным средством, несмотря на то, что наиболее широкое распространение они получили в рамках таких дисциплин, как «Литературное чтение» и «Русский язык».

В педагогическом сообществе выделяют несколько этапов проведения речевой разминки: дыхательные упражнения; артикуляционные упражнения; артикуляция звуков, отчетливое произнесение похожих по звуковому составу слов или групп слов; произнесение разных сочетаний звуков, демонстрация образцов чёткого проговаривания скороговорок в любом темпе [2]. Главная задача учителя – научить отчетливо произносить каждый звук, обращать внимание на работу губ, положение языка, правильное дыхание. Эти умения особенно важны в рамках дистанционного обучения, так как младшим школьникам приходится самостоятельно применять речевые разминки.

Первый этап речевой разминки – дыхательные упражнения, которые решают следующие задачи: научить различать элементы речевого дыхания (вдох, выдох, задержка дыхания, добор воздуха); выработать умение делать правильный вдох; научить «увеличивать объем легких» за счет правильно распределенного воздуха; развивать умение правильно выдыхать. Примерами речевых разминок на развитие дыхания могут стать перечисление букв алфавита на одном дыхании, а также счет чисел от 1 до 10 с постепенным увеличением или замедлением темпа.

Второй этап речевой разминки – это артикуляционные упражнения, цель которых – «разогреть» мышцы языка, щек, губ, что обеспечит им наибольшую подвижность при говорении. Примером таких заданий может стать упражнение «Сытый хомячок», при котором набирается воздух в полость рта, надуваются щеки и фиксируются в таком положении.

На третьем этапе речевой разминки необходимо продемонстрировать смыслоразличительную функцию артикулирования звуков, добиться отчётливого произнесения похожих по звуковому составу слов или групп слов, уметь слышать артикуляционные недочёты в своей и чужой речи. На данном этапе используют следующие виды упражнений: дифференциация сходных слогов и слов: (*ла – ра, дом – том*); чтение слогов по подобию (*а – о – у, ла – ло – лу*); чтение слов по подобию (*лом – ком, шапка – папка*); чтение слогов и слов с подготовкой (*о – то – сто – стол*); чтение слов, отличающихся одной или двумя буквами или порядком их расположения (*кто – кот, мука – муха*); чтение родственных слов, отличающихся друг от друга одной из морфем (*лес – лесок шел – пошел, трава – травка*); чтение слов, начинающихся с одной и той же приставки, но имеющих разные корни (*увял – увез – увел, прошел – предал – просмотрел*)

Заключительный этап направлен на совершенствование произнесения разных сочетаний звуков, что достигается путём демонстрации образцов отчётливого произношения

чистоговорок и скороговорок в любом темпе. Задания подобного рода закрепляют чтение слов с трудными слоговыми структурами, отрабатывают ритм, темп чтения, четкость артикуляций.

Речевые разминки учат детей задавать вопросы, отвечать на них, принимать участие в диалоге со сверстниками и учителем, и таким образом в процессе общения обогащать словарный запас, что важно в период дистанционного обучения, в связи с ограниченностью непосредственных социальных контактов.

Также отметим, что в работе с младшими школьниками речевые разминки способствуют развитию умения отчетливо произносить звуки (*на – на – на – во дворе растет сосна; то – то – то – стали мы играть в лото*), внимательности (*Ткет ткач ткани на платье Тане. Носит Сеня сено в сени. Топка – тропка, фокус-фикус*) и другие навыки. При этом важно отметить, что в тексте речевых разминок, представляемых младшим школьникам, могут встречаться слова, неизвестные обучающимся. Такими лексемами в представленных примерах могут стать «*лото*», «*ткач*», «*сени*», «*топка*», «*фикус*» и другие. Педагог при этом должен объяснить их лексическое значение, что будет способствовать повышению словарного запаса обучающихся младшего школьного возраста. А неоднократное повторение, предполагаемое при использовании указанного средства, способствует закреплению новых понятий в долговременной памяти.

Таким образом, использование речевых разминок в рамках дистанционного обучения целесообразно на различных дисциплинах, так как они способны эффективно решать задачи речевого развития, одной из которых является обогащение словарного запаса младших школьников. Причем речевая разминка становится одним из основных средств развития речи в период дистанционного обучения. Более того, их использование с первых минут настраивает младших школьников на работу. Речевые разминки способны решить не только речевые, но и другие учебные задачи.

Список литературы

1. Киселёва, Е. А. Речевые разминки как средство обогащения словарного запаса младших школьников [Текст] / Е. А. Киселёва, Т. В. Царькова. // Молодой ученый. — 2015. — № 23 (103). — С. 966-969.
2. Приложение. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 07.03.2021)
3. Филиппова Л. В. Словарная работа как средство формирования коммуникативных умений младших школьников [Текст] / Л. В. Филиппова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — № 11. 2014. С.800–803.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Фионина Наталия Романовна
Научный руководитель М.А. Шульпина
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж».

В целях предупреждения специфических ошибок на письме необходимо еще с первых дней развивать речь ребенка. Важную роль в развитии речи при речевых нарушениях играют анатомо-физиологические возможности, участвующих в формировании и протекании речевого акта; внешняя среда с которой взаимодействует ребенок; социальное окружение, несущее определенное содержание.

Преодоление того или иного нарушения речи диктуется социальным значением ее, а возможность коррекции или развития зависит от механизма нарушения, симптоматики,

структуры дефекта, психологических особенностей. Предупреждение нарушений речи основаны на компенсаторных возможностях человека, и в частности его мозга [1].

При нормальном развитии речи, от простого к сложному ребенок осваивает речевые навыки: гуление, лепет, лепетный монолог, отдельные слова, фразы. И все эти этапы должны быть пройдены в определенном возрасте. Другие варианты, как то отсутствие гуления или лепета, лепетные отрывки вместо слов, позднее формирование фразовой речи - это сигнал тревоги. В учебнике М.Е. Хватцева «Логопедия» предложено примерное время появления разных по артикуляционной сложности групп звуков в ходе нормального становления звукопроизношения и схема системного развития нормальной детской речи. Критерии соответствуют норме развития малыша. Их должны знать не только педагоги, но и родители.

Профилактическая работа с детьми, имеющими проблемы в речевом развитии, начинается с рождения и продолжается до исчезновения проблемы. А если быть еще более конкретным, то очень многое зависит от здоровья и образа жизни родителей ребенка на тот момент, когда они еще только планируют его рождение, от всевозможных факторов в пренатальный, натальный и постнатальный период. Этиология дисграфии связывается с воздействием биологических и социальных факторов.

Нарушения чтения и письма могут быть обусловлены задержкой в формировании определенных функциональных систем, важных для освоения письменной речи, вследствие вредностей, действовавших в различные периоды развития ребенка. Кроме того, дислексия и дисграфия возникают при органических речевых расстройствах [2].

Дисграфия часто обусловлена органическим повреждением зон головного мозга, принимающих участие в процессе письма (алалия, дизартрия, афазия). Нарушения письма встречается у детей с минимальной мозговой дисфункцией, общим недоразвитием речи, задержкой психомоторного развития, задержкой речевого развития, и.д. Если в анамнезе ребенка есть какой-либо сопутствующий диагноз, обязательно необходимо периодически консультироваться и наблюдаться у логопеда.

Некоторые исследователи отмечают наследственную предрасположенность к дислексии (Б.Халгрэн, М. Рудинеско и др.) и дисграфии (М. Лами, К. Лонай, М. Суле). Они считают, что это связано с тем, что дети наследуют от родителей качественную незрелость головного мозга в его отдельных зонах. Эта незрелость проявляется в специфических задержках развития определенной функции. К.Лонай подчеркивает, что дислексия основывается на совокупности функциональных недостаточностей: недостаточной сформированности речи, ручной умелости, телесной схемы и чувства ритма. По его словам, не найдётся дислексика, который не обнаружил бы аномалий в одной из этих функций.

В работе Р.Е.Левиной сформировано положение о готовности ребенка к овладению грамотой, представлены основные направления, связывающие нарушения чтения и письма с недостатками произношения и с неблагоприятным состоянием устной речи в целом. Проанализировав орфографические затруднения, она пришла к выводу, что корни нарушений письма следует искать не только в отклонениях фонематического восприятия, но и в особенностях лексико-грамматического развития речи ребенка [3].

Ребенок усваивает не отдельные стороны и компоненты речи, а речь "целиком". Это же отмечалось у Л.С.Выготского: "Путь речевого развития не есть путь развития элементов речи. В каждом языке есть различные системы, по которым строятся типы отношений, значащих звуковых единиц. Ребенок усваивает систему их отношений. Внутри ее он овладевает различными типами отношений и сразу овладевает структурой".

Ученые Обри – Рудинеско и Гюттон установили и описали патогенетический тип дислексии, при котором ведущим являются аффективные расстройства, которые напрямую влияют на психическую жизнь ребенка. Подтверждением значимости первичных аффективных расстройств являются рецидивы дислексии и дисграфии, когда после тревожных событий в семье ребенка уже частично преодоленные нарушения чтения и письма обнаруживаются вновь со всеми своими проявлениями.

В практике все чаще встречаются учащиеся с сочетанием дислексии и дисграфии с умственной недостаточностью, снижением слуха или зрения, с проблемами опорно-двигательного аппарата. В данном случае требуется комплексная работа специалистов-педагогов, медицинских работников и родителей.

Невмешательство в процесс формирования детской речи влечет за собой отставание в развитии ребенка. Работа по устранению дисграфии должна начинаться не в школе, когда обнаружатся специфические ошибки на письме, а в дошкольном возрасте, задолго до начала обучения ребенка грамоте.

Дети, страдающие дисграфией и дислексией, нуждаются в специальной логопедической помощи, так как специфические ошибки письма не могут быть преодолены обычными школьными методами. Важно учитывать, что дисграфию и дислексию значительно легче предупредить, чем устранить [4].

К мерам ранней профилактики дисграфии относится целенаправленное развитие у ребенка тех психических функций, которые необходимы для нормального овладения процессами письма и чтения.

Профилактическая работа, направленная на формирование и развитие компонентов, лежащих в основе процессов письма, может способствовать овладению полноценными навыками письменной речи. Ребенок должен владеть развитой системой родного языка, а именно: иметь сформированную фонетико-фонематическую систему, достаточно богатый словарный запас и владеть основными грамматическими формами, тогда он будет успешен по всем направлениям школьной программы.

Основными направлениями работы с учеником по профилактике дисграфии являются:

1. Уточнение и обогащение словаря:

- подбор синонимов и антонимов;
- подбор глаголов и прилагательных к существительному;
- образование прилагательного от существительного;
- образование глаголов с различными приставками.

2. Словообразование и словоизменение:

- согласование различных частей речи в роде, числе и падеже;
- добавить существительное к глаголу, к прилагательному, к числительному;
- вставить пропущенное слово или предлог в предложение;
- найти общую часть в однокоренных словах;
- вписать приставку, окончание, изменить часть слова (приставку, суффикс, окончание); исправить ошибки.

3. Формирование структуры предложения:

- составление графической схемы предложения;
- изменение порядка слов в предложении;
- изменить одно слово в предложении;
- дополнить предложение словами;
- увеличивать предложение по одному слову;
- считать слова в предложении; назвать 3, 2, 5 и т.д.
- слово в предложении; сокращать предложение по одному слову;
- составлять из слов предложение.

Для того чтобы сформировать у ребенка орфографическую зоркость необходимо использовать следующие приемы и упражнения:

- Прочитай «орфографически и орфоэпически».
- Найди «опасные» буквы.
- Прочитай, запомни написание.
- Закрой глаза и повтори «орфографически».
- Прочитай, назови «опасные» буквы и объясни, почему надо писать именно эту букву.

- Проверять от конца к началу предложения.
- Подчеркивать дугами слоги и чертой согласный без гласного (ка-пу-с-та).
- Найти правильное слово среди неправильных.
- Сравнить предложения (с ошибками и без ошибок).
- Найти ошибки.
- Найти ошибки самостоятельно.
- Списать, выделяя «опасные» буквы.
- Списать, пропуская «опасные» буквы.

Подводя итоги можно отметить, что проблема возникновения различных видов дисграфии у младших школьников на сегодняшний день является очень актуальной. Этому способствуют различные особенности развития ребенка, а так же многочисленные внешние факторы. Задача педагога – помочь ребенку преодолеть сложности в освоении родного языка. Применение различного рода упражнений будет способствовать полноценному развитию школьника и раскрытию его потенциала [5].

Список литературы:

1. Азова, О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников [Текст] / О.И. Азова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
2. Баранок, О.А. Коррекционные упражнения для младших школьников с дисграфией [Текст] // Логопед. – 2009.- №8. – с. 108-116.
3. Ефименкова, Л.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей [Текст] / Л.Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова // Логопедия сегодня. – 2013. - №4. – С. 83-86.
4. Клейменова, О.А. Особенности работы логопеда по преодолению нарушений письма у младших школьников [Текст] // Логопед. – 2014. -№5. – С. 88- 101.
5. Гришина, М.В. Виды и пути преодоления дисграфии у младших школьников [Электронный ресурс] / М.В. Гришина // Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2019.- №12. -.URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2015/11/22/vidy-i-puti-preodoleniya-disgrafii-u-mladshih-shkolnikov>, свободный.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ НА ОСНОВЕ НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЙ

Чопикян Софья

Руководитель Дамдинова Б.Н.

ГАПОУ «Агинский педагогический колледж им. Базара Ринчино»

Патриотическое воспитание является одной из важнейших функций в работе педагога дополнительного образования, который должен быть разносторонне образован и иметь глубокие познания, уметь заинтересовать участников творческого объединения, создать условия для развития их творческих способностей.

Воспитание патриотических качеств начинается с начальной школы и опирается на народные традиции как на базовые ценности духовной культуры будущих граждан страны

Этническая культура, традиции народа становятся для ребенка первым шагом в освоении богатств мировой культуры, присвоении общечеловеческих ценностей, формировании собственной личностной культуры. Приобщение к традициям народа особенно значимо в младшем школьном возрасте. Ребенок, по мнению В.Г. Безносова, В.П. Зеньковского, Д.С. Лихачева является будущим полноправным членом социума, ему предстоит осваивать, сохранять, развивать и передавать дальше культурное наследие этноса через включение в культуру и социальную активность.

Исследование проводилось на базе МАУ ДО «Агинский Дом детского творчества» в туристско-краеведческом кружке «Мой край»

В эксперименте были задействованы младшие школьники в количестве 12 человек.

Во время проведения констатирующего эксперимента для изучения уровня представлений младших школьников о народных традициях, детям было предложено анкетирование. Анкета состояла из 8 -ми вопросов.

Анкета для младших школьников на выявление уровня знаний о народных традициях состояла из следующих вопросов:

1. Расскажи, что такое русский народный фольклор.
2. Расскажи, какие традиционные обрядовые праздники ты знаешь.
3. Приведи примеры народных промыслов
4. Приведи примеры предметов русского быта
5. Какие русские народные инструменты вы знаете, а также можете играть?
6. Напишите русские народные пословицы.
7. Назовите 1-2 русских народных игр

Ответы учеников на вопросы анкеты были разными. Больше всего вызывали затруднения вопросы: № 1, 2, 3,4. Те, ученики, которые отвечали на вопрос №6, приводили больше примеры пословиц про труд. На вопрос о традиционных обрядовых праздниках ребята называли самые известные праздники Пасха, Масленица, Рождество, Иван Купала.

Интерпретация результатов проводилась следующим образом:

- высокий уровень - ребята имеют систематичные знания о народных традициях, могут назвать народные игры, пословицы, поговорки, обряды, знают народные игры и народные праздники, им присваивалось 3 балла.

- средний уровень - характеризуется отсутствием системных знаний о народных традициях, имеют неглубокие знания культуры своего края, им присваивалось 2 балла.

- низкий уровень - это когда учащиеся не имеют знаний о народных традициях, не играют в народные игры, не знают народного фольклора: пословиц, поговорок, народных праздников и т.д., им присваивался 1 балл.

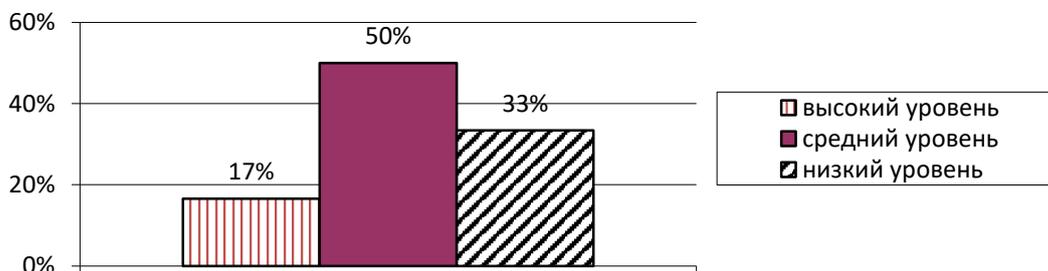
После обработки данных, были получены следующие результаты:

- высокий уровень – 2 школьника(16,6%);
- средний уровень - 6 ребят (50%);
- низкий уровень – 4 ребенка (33,4%).

Егор А., Марианна Р. - имеют систематичные знания о народной культуре, могут назвать народные игры, пословицы, поговорки, обряды, знают народные игры и народные праздники.

Юра Б., Тимофей И., Вадим К., Дима К., Никита К., Даша М. - отсутствуют системные знания о народной культуре, имеют неглубокие знания культуры своего края.

Малак Г., Егор К., Лера П., Никита П.- не имеют знаний о народной культуре, не играют в народные игры, не знают народного фольклора: пословиц, поговорок, народных праздников.



Таким образом, в исследуемой группе наблюдается средний уровень сформированности знаний младших школьников о народных традициях, что составляло 50% от общего количества детей.

1.Работа по патриотическому воспитанию младших школьников ведется систематически. Учебные материалы разрабатываются в соответствии с дидактическими

принципами (научность, доступность, связь с жизнью и т.д.) в логической последовательности. Используются методы как традиционные, так и нетрадиционные.

2. Используя народные традиции, педагоги способствуют формированию этнического самосознания детей, развивают их интеллектуальную и познавательную активность, способствуют воспитанию нравственных качеств. Использование текстов этнокультуроведческой направленности позволяет воздействовать на нравственно-этические качества личности ребёнка, совершенствуя его знания о культуре и традициях русского народа.

В ходе формирующего этапа во время практики нами была насыщена разработанная программа «Мой край» мероприятиями и занятиями, направленными на патриотическое воспитание младших школьников через формирование представлений о народных традициях.

Мероприятия и занятия о народных традициях:

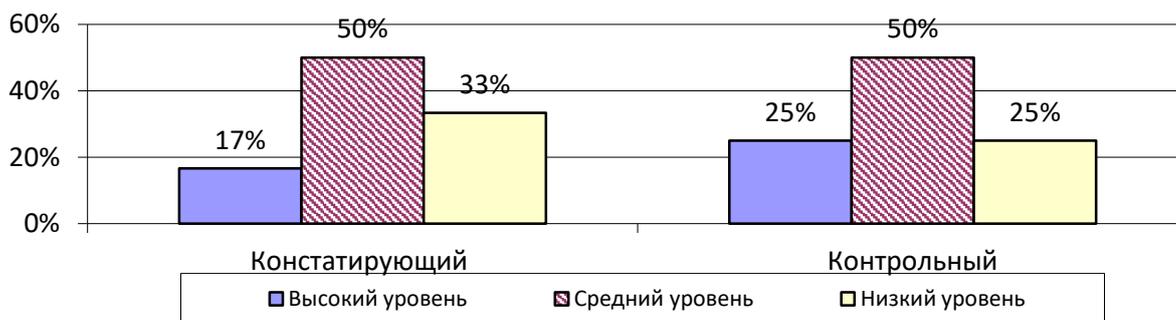
1. Мероприятие «Культура и традиции русского народа»
2. Занятие «Пасха – праздник праздников»
3. Занятие «Народные заклички, приговорки, потешки, перевертыши»
4. Мероприятие «Русская изба»
5. Занятие «Сказка, сказочный персонаж»
6. Занятие «Русские народные куклы»
7. Занятие «Семья и семейные ценности»

В соответствии с данным планом были спланированы и проведены занятия и мероприятия, которые строились на изучении народных традиций, истории нашего народа, его культуры, семейных ценностей.

Результаты проведённой работы были выявлены на третьем этапе – контрольном. В ходе проведенного анкетирования (то же анкетирование, что и на констатирующем этапе) в экспериментальной группе, были получены следующие результаты:

- высокий уровень – 3 человека (25 %);
- средний уровень – 6 человек (50%);
- низкий уровень – 3 человек (25%).

Данные помещены в диаграмму:



Таким образом, в исследуемой группе после проведения контрольного анкетирования остался на прежнем уровне средний уровень сформированности знаний младших школьников о народных традициях, что составляло 50% от общего количества детей, но повысился высокий уровень сформированности знаний младших школьников о народных традициях (25%). Дети справились с анкетированием без затруднений, и низкий уровень снизился (25%).

Таким образом, воспитательным потенциалом патриотического воспитания в свете народных традиций является приобщение детей к народным традициям, основанное на формировании эмоционально окрашенного ощущения причастности детей к наследию прошлого, в том числе, благодаря сотворению особой среды, позволяющей как бы непосредственно с ним соприкоснуться.

Заложенные в традиционной культуре огромная духовность и нравственность выступают гарантами ведения здорового образа жизни населения, гармонизированной организации бытового уклада, уважение к традициям, доброжелательных отношений с окружающими, любви и бережного отношения к природе.

Список литературы:

1. Акимова, Ю. Корни национальной памяти// Обуч: образование, ребенок, ученик.-2017 - №2 – с.21-23
2. Апполонова, Н. Приобщение школьников к русской национальной культуре// Школьное воспитание. – 2017.-№4.-с.33-37
3. Арсалиев, Ш.М. Традиционная культура воспитания в действии// Москва-Чебоксары, 2013. С. 180
4. Герман, В. Н. Я – гражданин своей страны! / В. Н. Герман // Начальная школа. – 2018. – № 5. – С. 12-17
5. Горбунов, В. С. Педагогика патриотизма как фактор формирования гражданского общества в России / В. С. Горбунов // Воспитание школьников. – 2017. – № 5. – С. 49-58.
6. Чернышкова, Л. В. Анализ и изучение качества гражданскопатриотического воспитания и социокультурных потребностей обучающихся / Л. В. Чернышкова, Е. И. Артамонова // Воспитание школьников. – 2016. – № 7. – С. 8-13.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИЗУЧЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ РОДНОГО КРАЯ

Шиллер Любовь Андреевна

*Научный руководитель преподаватель педагогики А.Г. Канина
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №1 им. М. Горького»*

В настоящее время является актуальным формирование межличностных отношений в коллективе младших школьников, потому что, начиная с раннего возраста формировать взаимодействие с другими не только взрослыми, но и сверстниками, является важным. А важность состоит в том, что возраст 6(7)-10(11) лет является наиболее «гибким» в плане формирования личности. Именно в данный период у ребенка закладываются навыки дисциплинированности, организации своей деятельности, сотрудничества и отношения в совместной деятельности, а также понимания ценности общения. Сумев приобрести такие навыки в ходе формирования межличностных отношений в коллективе, результат может показать, насколько хорошо обучающиеся легко и слаженно могут общаться с окружающими их людьми. От этого будет зависеть дальнейшая деятельность учащихся, их место и роль в жизни.

В соответствии с ФГОС НОО школьник должен иметь «навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций» [2, п. 2, 10, с. 6]. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) ориентирован на становление личных характеристик выпускника: уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов.

На данный момент времени в современном обществе происходит расцвет компьютерной виртуализации. Именно она является причиной вытеснения реального общения из жизни в коллективе младших школьников, потому что учащиеся проводят больше времени именно в гаджетах, будто погружаясь в иной мир. Там им гораздо спокойнее и комфортнее. Объективная реальность достаточно сурова, а реальный мир уже не удовлетворяет в полной мере духовным потребностям личности, поэтому виртуализация переходит на первый план в жизни ребенка.

Согласно определению Даниила Борисовича Эльконина, в младшем школьном возрасте, возникает потребность в формировании личностного общения, которое направлено на познание другого человека, себя и межличностных отношений. Поэтому этот возраст считается наиболее подходящим для усвоения учащимися навыков взаимодействия, при котором происходит ориентировка в ситуации общения, например, понимание целей и ролей между собеседниками.

Основываясь на «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» А. Я. Данилюка, А. М. Кондакова и В. А. Тишкова, на данный момент времени остается актуальным присваивать учащимся знания о культурном наследии, потому что это есть духовно-нравственное воспитание, которое дает обучающимся устойчивую потребность к эстетическому созерцанию и в самостоятельном освоении окружающего мира.

Таким образом, можно сказать, что проблема формирования межличностных отношений в коллективе младших школьников остается очевидной, поэтому нужно искать средства, которые формируют данный тип отношений. Одним из средств, который помогает формировать межличностные отношения – это изучение культурного наследия родного края. Основываясь на современной ситуации, можно сделать вывод о том, что формирование межличностных отношений в коллективе младших школьников и присваивание культурного наследия остается актуальным, поскольку сформированные качества учеников позволяют им в дальнейшем осваивать окружающую действительность, находить свое место и роль в жизни, а также включаться в широкую систему социальных отношений и иметь представление о культурном наследии родного края.

Существует множество способов формирования межличностных отношений в коллективе младших школьников через изучение культурного наследия родного края, например, интервью со сверстниками, знакомыми, другими взрослыми или родителями, театрализация, ролевая игра, групповые обсуждения и другие. Наибольший интерес вызывает один из методов формирования межличностных отношений в учебном коллективе – это составление галереи образов.

Такой метод выступает одним из источников обогащения личности знаниями не только о художественной, но и природной культуре родного края. Воспитание культурного образованного человека – это неотъемлемая часть в жизни каждого, потому что знания о своей родной культуре, культурном наследии – необходимая составляющая развития человека.

Целью галереи образов является целенаправленное действие учащихся, которое открывает возможности формирования собственного жизненного опыта ребенка по взаимодействию с окружающим миром, а также формирования взаимодействия с одноклассниками, то есть с учебным коллективом. В соответствии с целью появляются не только задачи по формированию познания мира, но и задачи, направленные на укрепление коллектива младших школьников, такие, как:

1. Способствовать формированию активной жизненной позиции, умению успешно адаптироваться в окружающем мире.
2. Формировать творческие и организаторские способности.
3. Предоставить возможности реализоваться в соответствии со своими склонностями и интересами, выявить неповторимую индивидуальность.
4. Овладеть навыками сотрудничества (применять умения общения, нахождения компромиссов, коммуникации, взаимодействия и другое).

Галерея образов направлена, прежде всего, на формирование образного восприятия изучаемого материала, на установление внутренних связей не только на теоретическом, но и на визуальном уровне. Еще одна важная задача, решаемая организацией такой работы – формирование культурной эрудиции учащихся.

Содержанием галереи образов может стать самый разнообразный наглядный материал: фотографии, иллюстрации, репродукции картин, фотографии и изображения культовых сооружений, фотографии музейных экспозиций, костюмы, бытовые и ритуальные

предметы. Галерея образов может представлять собою выставку, оформленную учащимися, или, благодаря активному внедрению в учебный процесс информационно - коммуникационных технологий, иметь виртуальный характер, например, она может быть выполнена с применением компьютерной программы Power Point. «Экспонаты» для галереи образов учащиеся собирают и оформляют на протяжении определенного времени.

Учащиеся обязательно должны быть объединены в творческие группы, задача каждой из которых – подбор материала в рамках одной из областей культурного наследия. Отобранный материал подвергается коллективному обсуждению или обсуждению в группе. Желательно, чтобы каждый «экспонат», помещенный в экспозицию, сопровождался краткой аннотацией, работа над которыми – еще один этап закрепления теоретических сведений. Написание кратких аннотаций также способствует развитию навыков письменной речи учащихся, навыков работы с источниками информации.

Таким образом, такие занятия необходимо проводить для расширения кругозора детей, развития их интереса к изучению родного края. Включение в различные виды работы обогащает личный опыт ребенка, способствует развитию интереса к различным видам деятельности, желания активно участвовать в них; в различных формах дети учатся жить в коллективе, то есть сотрудничать друг с другом, а также могут демонстрировать умения коммуникации в ученической группе, а также проявлять приобретенные навыки сотрудничества в дальнейшем.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – 2009. – 29 с.
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/ А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос. акад. образования. — М.: Просвещения, 2009. — 29 с. — (Стандарты второго поколения).
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijsad/-inovacionye-formy-raboty-v-priobscheni-detei-i-roditelei-k-istorii-i-kulture-rodного-kraja.html>.

ФОРМИРОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ ТЕКСТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ СО СЛОВАРЁМ

Юркова Елена Сергеевна

преподаватель КГА ПОУ Канский педагогический колледж

Формирование функционально грамотных людей – одна из важнейших задач современной школы. Основы функциональной грамотности закладываются в начальных классах, где идёт интенсивное обучение различным видам речевой деятельности — чтению и письму, говорению и слушанию. Связующим звеном всех учебных предметов является текст, работа с которым позволяет добиваться оптимального результата. В ФГОС НОО подчеркивается важность обучения смысловому чтению. Школьников необходимо обучать и чтению, и пониманию текста.

Смысловое чтение – вид чтения, которое нацелено на понимание читающим смыслового содержания текста. Для смыслового понимания недостаточно просто прочесть текст. Необходимо дать оценку информации, откликнуться на содержание. Цель смыслового чтения - максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию. Это внимательное вчитывание и проникновение в смысл с помощью анализа текста. Все эти действия складываются в одно большое понятие - восприятие текста.

Восприятие текста - это процесс, при котором текст с внешнего носителя попадает в наш мозг и распознается. Когда ребёнок действительно вдумчиво читает, то у него обязательно работает воображение, он может активно взаимодействовать со своими

внутренними образами. Когда ребенок владеет навыком восприятия текста, у него развивается устная речь и, как следующая важная ступень развития, речь письменная.

Обучение чтению – самое привычное в деятельности учителя направление. Оно предполагает работу над навыком чтения, над восприятием текста и работу с детской книгой. В результате такой целенаправленной работы на всех трех уровнях на завершающем этапе обучения в начальной школе будет сформирован квалифицированный читатель, т.е. читатель, который владеет всем набором необходимых навыков для продуктивного чтения.

В начальной школе необходимо заложить основы формирования грамотного читателя. Грамотный читатель – это человек, у которого есть стойкая привычка к чтению, сформирована душевная и духовная потребность в нём как средстве познания мира и самопознания.

Современный стандарт настраивает нас на формирование грамотного читателя, это находит выход в программах, таких как программа В.Г. Горещкого и Л.Ф. Климановой «Литературное чтение», программа О.В. Джежелей «Чтение и литература», программа по литературному чтению О.В. Кубасовой, «Программа по чтению и начальному литературному образованию для 1-4 классов общеобразовательной школы» Р.Н. и Е.В. Бунеевых.

Актуальность такой работы заключается в том, что восприятие текстовой информации является важной составляющей частью интеллектуального развития. Автор статьи «Восприятие художественного текста читателями на разных этапах детства как педагогическая проблема» Чиндилова О.В. придерживается мнения о том, что учителя начальной школы не уделяют должного внимания на восприятие ребёнком текстовой информации [3. С. 76 – 79].

Читательские умения – это готовность наиболее эффективно выполнять действия в соответствии с целями и условиями, в которых приходится действовать. Они направлены на анализ языка, сюжета, композиции, образов и способствуют постижению идеи произведения.

Современное литературоведение рассматривает художественное произведение как сложное системное единство, познать которое можно лишь с помощью целостного анализа. Умение анализировать художественное [2. С. 29] произведение следует рассматривать как сложное умение, представляющее собой систему частных умений, ориентированных на постижение отдельных компонентов произведения как частей художественного целого.

Каждое читательское умение не формируется по отдельности, все умения, образующие систему, формируются одновременно при обращении к каждому новому произведению, поскольку более высокий уровень восприятия достигается только в результате взаимодействия всех элементов системы.

Наиболее традиционные способы проверки уровня восприятия – самостоятельная постановка вопросов к тексту и ответы на них, а также ответы на вопросы, заданные учителем. Выбор одного из названных способов зависит от цели проверки.

Для определения уровня сформированности восприятия текста детям предлагается ответить на вопросы к тексту, заданные учителем. Учитывая что младший школьник не может долго работать самостоятельно, а продуктивность его работы быстро падает, количество вопросов должно быть небольшим. Опыт показывает, что 7 вопросов – это максимум, если его перевесить, то ответы ребёнка становятся односложными и не отражают истинного уровня восприятия текста. Вопросы формулируются так, чтобы они затрагивали разные стороны читательского восприятия, чтобы к осмыслению идеи произведения ребёнок шёл через осмысление его формы [1. С. 38].

Применение различных упражнений по работе со словарём учащихся напрямую способствует формированию и развитию у них восприятия текста. Упражнения по развитию восприятия текста в начальных классах являются одним из важнейших компонентов многогранной работы по развитию устной и письменной речи учащихся. Словарная работа заслуживает не меньшего внимания, чем грамматическая; она нужна и для усвоения навыков, и для умственного развития, и для понимания многих грамматических явлений.

Восприятие текста у младших школьников формируется через внедрение комплекса упражнений. Рассмотрим некоторые из них, успешно апробированные студентами отделения «Преподавание в начальных классах» на практике:

1. Ответы на вопросы заданные учителем.

Данное упражнение можно назвать традиционным в работе с текстом. Задача учащихся проанализировать предоставленный текст и сформулировать ответы на вопросы учителя. Вопросы формулируются соответственно содержательной линии текста и относительно понимания, сопереживания написанному.

На уроке знакомства с рассказом В. Ю. Драгунского «Тайное становится явным», после прослушивания учащимися аудиозаписи рассказа задаются следующие вопросы:

- Как вы понимаете слово язвительный?
- Понравился ли тебе рассказ? С каким настроением ты его слушал?
- Как мама Дениски объясняет значение слов «Тайное становится явным»?
- Как мама решила обхитрить Дениску?
- Что мальчик делал, когда остался наедине с кашей?
- Почему мама и Дениска не успели уйти на прогулку в Кремль?
- Как отреагировала мама, когда поняла, что же случилось с кашей?
- Как мама решила проблему с пострадавшим от манной каши мужчиной?
- Какой вывод сделал мальчик из сложившейся ситуации?

Отвечая на эти вопросы, учащиеся устанавливают последовательность событий в рассказе, выражают своё видение происходящего, проникают в эмоциональную тональность произведения, а последний вопрос побуждает к обобщению прослушанного текста.

2. Интерпритация и инсценирование фрагментов текста.

При выполнении такого упражнения, задача учащихся самостоятельно изучить текст, выделить основную информацию и представить её разыграв сценку в заданных условиях.

Работая с текстом, учащиеся выполняют его анализ, с целью выделения нужной информации. Качество анализа текста напрямую связано с качеством его восприятия. Для определения качества восприятия учителем заранее продумывается ряд вопросов по тексту, чтобы удостовериться в том правильно ли воспринят текст. Интерпритируя исходный текст и продумывая его инсценирование школьники подключают логическое мышление и творческие навыки. А в ходе прослушивания и оценивания ответов других групп учащихся, ребята включаются в анализ услышанного текста и учатся излагать свои мысли.

3. Словарная работа.

Это упражнение чаще всего проводится на уроках русского языка и литературного чтения. На уроках литературного чтения эта работа в большей степени была направлена на узнавание лексического значения новых слов, которые встречались учащимся в изучаемых произведениях.

4. «На какой вопрос нет в тексте ответа?»

Данное упражнение напрямую предполагает анализ текста, с помощью чего можно отследить уровень восприятия того же текста учащимися.

На уроке литературного чтения по теме Первичное чтение сказки Ш. Перро «Кот в сапогах» после прочтения текста и обсуждения прочитанного, учащимся предлагаются карточки с рядом вопросов, из которых нужно выбрать тот, на который нет ответа в тексте.

Карточка для учащегося:

Найди вопрос, на который нет ответа в тексте, и поясни свой выбор.

- Сколько сыновей было у мельника?
- Обрадовался младший брат своей доле наследства?
- Как король пригласил кота на пир?
- Как обхитрил кот людоеда?
- Почему король предложил Маркизу де Карабасу жениться на его дочери?

Учащиеся определяют, что вопросом, на который нет ответа в тексте сказки, является вопрос «Как король пригласил кота на пир?». Пояснением является то, что такого события в сказке не описано, король не приглашал кота на пир.

Успешное выполнение задания, зависит от восприятия прочитанного учащимися текста. Учащимся необходимо понять причинно-следственные связи происходящих событий произведения, проникнуться в смысл прочитанного, мысленно прожить ту же историю, чтобы определить неподходящий вопрос.

Таким образом, можно заметить, что упражнения направленные на работу со словарём учащихся, очень разнообразны по своей организации и содержанию, но все сводятся к формированию одного очень важного умения – восприятия текста. А их применение на уроках имеет широкий спектр предметности. Специфика этих упражнений такова, что их разнообразие позволяет нам применять их системно, не приходя к шаблонным типам заданий, которые могли бы притупить интерес учащихся к учебной деятельности.

Список литературы

1. Воюшина М. П. Методика обучения литературе в начальной школе / М. П. Воюшина, С. А. Кислинская, Е. В. Лебедева, И. Р. Николаева. – М. : 2010. – 288 с.
2. Гамезо М. В. Курс общей, возрастной и педагогической психологии / М. В. Гамезо. – М. : Просвещение, 1982. – 176 с.
3. Чиндилова О. В. Восприятие художественного текста читателями на разных этапах детства как педагогическая проблема / О. В. Чиндилова. // Начальная школа: плюс До и После. 2014. – № 7.

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Агаркова Юлия Михайловна

*Научный руководитель преподаватель педагогики Н.И. Бобылева
ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж»*

Коммуникация является одним из основных видов деятельности человека, формирующих личность и направляющих её. Искусство общения во многом определяет успешность во всех сферах социальной жизни: в обучении, межличностном взаимодействии, профессиональной карьере. В этой связи формированию коммуникативных навыков необходимо уделять внимание на всех этапах развития, в том числе в младшем школьном возрасте [1, с.20].

Достаточный уровень развития коммуникативных УУД оказывает влияние не только на результаты обучения, но и на процессы формирования личности. Вместе с тем, нарушения в коммуникативной сфере ведут к искаженному представлению о себе, об окружающем мире, низкой самооценке и эмоциональной незрелости, что является типичной ситуацией развития обучающихся с ЗПР [3, с.180].

Формирование коммуникативных УУД обучающихся с задержкой психического развития является одной из актуальных проблем становления личности обучающихся в условиях инклюзивного образования, попытка решения которой позволит оптимизировать процесс освоения ООП НОО обучающимися данной категории [2, с.62].

В этой связи было проведено диагностическое обследование обучающихся с ЗПР МБОУ СОШ №15 по методикам: Цукерман Г.А. «Рукавички» (выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества); Германцева Г.А. «Кто прав?». Так же была использована экспресс - диагностика устной речи младших школьников Фотековой Т.А.

В ходе обследования было установлено, что 20% обучающихся с ЗПР имеют высокий уровень развития коммуникативных УУД; 60% - средний; 20% - низкий уровень развития коммуникации.

Это сформировало необходимость целенаправленной работы в обозначенном направлении в рамках деятельности кружка «Мир общения». На каждом занятии обучающиеся выполняли упражнения (игры), среди которых: задание «Дорога к дому»; игры: «Найди меня», «Давайте познакомимся!», «Небоскреб» и другие.

Так в ходе игры «Небоскреб» детям было предложено построить максимально высокую конструкцию, чтобы небоскреб не упал. Строительство начиналось снова, если хотя бы один кубик падал, между тем, учитель периодически измерял высоту постройки. В конце игры была проведена аналогия между командной работой и строительством башни, поскольку дружба и умение приходить к единому решению - основа, которая может удерживать башню от падения, а группу - от развала. В процессе игры обучающиеся с ЗПР старались согласовывать свои действия, договаривались, обсуждали, куда лучше поставить кубик, чтобы постройка сохраняла свою устойчивость.

В ходе формирующей работы был организован интерактив «Королевство», целью которого явилось развитие взаимопонимания в группе, умения согласовывать свои действия. Каждый обучающийся с ЗПР мог примерить на себя роль короля, который давал поручения своим подданным - «Королеве», «Принцу», «Принцессе», «Слугам», «Повару», «Палачу» и другим, а те, в свою очередь, транслировали модели поведения в соответствии с закрепленной ролью. В ходе реализации ролей ребята знакомились с принципами ведения спора, дискуссии, осмысливали воссозданную ситуацию и трудности общения между людьми. Каждый участник имел возможность объяснить, чем его роль привлекательна (или наоборот), почему он согласен или не согласен с «Королем». Каждому предоставлялась возможность внести свои собственные коррективы в жизнь «Королевства», а когда оно было создано, и результат был достигнут, с ребятами проводилось обсуждение – установление соответствия полученного опыта с ситуацией в семье и реальной жизни. Интерактив выступил площадкой для опробования построения отношений как привычным образом, так и в новом формате и позволил, тем самым, получить бесценный субъективный опыт.

Для формирования коммуникативных УУД обучающихся с ЗПР, было организовано мероприятие «Кораблекрушение», направленное на моделирование поведения в экстремальной ситуации. Предварительно разделившись на группы, обучающиеся получили инструкцию: «Представьте, что в результате кораблекрушения все жители созданного на прошлом занятии «Королевства» попали на необитаемый остров. В ближайшие 20 лет вы не сможете вернуться домой, к привычной жизни. Ваша задача – создать такие условия, которые бы могли удовлетворить каждого жителя». Обучающиеся на острове организовали собственное хозяйство, наладили быт, установили правила и нормы «совместной жизни».

Психолого-педагогическая ценность данного занятия заключалась в том, что дети с ЗПР постигали в игре основы планирования своей деятельности, обосновывали логичность осуществляемого выбора, кроме того научились приходить к общему единому мнению путем системы компромиссов друг с другом, тем самым – вести переговоры.

Так, при проведении нестандартного внеурочного занятия по теме: «Земля – наш общий дом» обучающиеся с ЗПР стали участниками игры «Поле чудес». Отборочный тур состоял из трех этапов. После проведения первого - «Реки, речки и моря по земле текут не зря», была сформирована первая тройка игроков. Вторую тройку составили обучающиеся верно ответившие на вопросы второго отборочного тура «Про зеленые леса и лесные

чудеса». Игроки третьей тройки были выбраны из обучающихся, которые дали точные ответы на загадки в третьем отборочном туре (ПРИЛОЖЕНИЕ 3).

После получения задания в первом туре, обучающиеся крутили барабан и по очереди называли буквы, в результате было отгадано слово «Камыш». Во втором туре слово «Подорожник», в третьем – «Альбатрос». Для вовлечения в процесс взаимодействия большего количества обучающихся среди зрителей находилась группа экспертов, которые также обсуждали вопросы, адресованные участникам игры, и могли по необходимости оказать им помощь. Тот, кто отгадывал все слово целиком входил в тройку финалистов. Победитель финальной игры проходил в суперфинал, в котором нужно отгадать от одного до трех слов, чтобы стать победителем игры.

Между заданиями отборочных и игровых туров, обучающиеся выступали со стихотворениями, благодаря которым осуществлялось подведение к тематике вопросов. В игре также была предусмотрена рекламная пауза, задача которой активизировать и вовлечь в игру тех детей, которые не являлись игроками, а выступали в роли зрителей.

Предложенная нестандартная форма проведения внеурочного занятия, направленная на решение обучающимися вопросов, связанных с экологией, обеспечивала развитие кругозора, мышления, речи. Вместе с тем формировались умения взаимодействовать с товарищами в команде, поддерживать друг друга, развивались навыки самоконтроля и самооценки в игровой ситуации.

По завершении формирующей части, было проведено повторное исследование, которое позволило констатировать, что высокий уровень сформированности коммуникативных УУД демонстрируют 40% обучающихся с ЗПР; 50% имеют средний уровень; 10% - низкий уровень развития коммуникативных УУД.

Таким образом, развитию коммуникативных УУД обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР способствовали:

- создание в классе атмосферы взаимной доброжелательности и взаимопомощи, где каждый может чувствовать себя уверенным, выразить свое мнение;
- стремление привлечь каждого обучающегося класса к общим делам, обеспечивая сплоченность;
- использование групповых, парных форм работы для развития умений вступать в контакт, диалог;
- включение в работу с детьми коллективных игр, драматизаций;
- проведение цикла бесед на этическую тему;

Список литературы

1. Васильева, И.Е. Формирование коммуникативных умений в начальной школе // Эксперимент и инновации в школе. - 2017.- № 4.- С. 19-23.
2. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя [Текст] / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. - М.: Просвещение, 2010. - 223 с. - (Стандарты второго поколения).
3. Истратова, О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники [Текст] / О.Н. Истратова. — Изд. 4-е. — Ростов н/Д: Феникс, 2010. - 349 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

*Вальчук Екатерина Андреевна, Иваненко Ксения Вячеславовна
Научный руководитель преподаватель педагогики Н.И. Бобылева
ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж»*

В условиях модернизации системы образования, инклюзия является одним из приоритетных направлений. Вместе с тем, все большее число родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, при выборе образовательного учреждения

предпочитают общеобразовательную школу, что гарантировано законом РФ «Об Образовании». Так, в статье 5 закона РФ «Об Образовании» декларируется, что в целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления: создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию [1, с.141].

В связи с этим, особенно актуальной становится задача создания определенных условий для усвоения ребенком с ОВЗ социальных норм и правил, которые могут обеспечить успешную интеграцию в социум с целью активного участия в общественной жизни [3, с.28].

В силу особенностей психофизического развития детей обозначенной категории, процесс их социализации сопряжен с целым рядом проблем: установления связи с миром; ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками; ограниченного общения с природой; недоступности ряда культурных ценностей. Исходя из этого, можно сделать вывод, что главное условие социализации детей с ОВЗ – формирование навыка активного взаимодействия с окружающим миром [4, с.160].

Интерес к обозначенной проблеме сформировал необходимость проведения исследования по выявлению уровня социализации у обучающихся с ОВЗ в 3 «Д» классе МБОУ СОШ № 51 города Краснодара. Исследовательская работа состояла из двух этапов: диагностического и формирующего. Для проведения исследования были использованы методики: «Рукавички» Цукерман Г.А., направленная на изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений; «Лесенка» Щур В.Г., целью которой является исследование самооценки детей; «Изучение мотивации обучения у младших школьников» Гинзбурга М.Р.; «Изучение уровня социализации личности» Рожков М.И. и другие.

По результатам исследования был сделан вывод: 20% обучающиеся с ОВЗ имеют высокий уровень социализации, 37% - средний и 43 % - низкий. Так же было выявлено, что у обозначенной категории обучающихся недостаточно освоена «позиция школьника» и предписанные ей функции, слабо развита инициатива в общении, не в полной мере осознаны учебные правила и готовность их транслировать.

На основании полученных результатов исследования, была разработана программа социализации обучающихся с ОВЗ «Вместе мы дружная семья». За основу была взята программа «Мы строим жизнь», предложенная педагогом-психологом Жуковой Е.И. В соответствии с целью программы - создание условий, способствующих социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, были определены следующие задачи: повышение уровня познавательной активности, расширение объема знаний и представлений об окружающем мире; совершенствование у обучающихся коммуникативных навыков; развитие мотивации, ориентированной на здоровый образ жизни; формирование навыков необходимых для вхождения в общество в процессе трудового и социально-бытового обучения.

План мероприятий, реализуемых в рамках программы, включал: час общения «Вежливость слов и поступков», классный час «Вместе весело шагать», экскурсия в приют для животных «Краснодог», интерактив «В мире профессий», изготовление игрушек для детей-сирот и другие.

В ходе проведения классного часа по теме «Вместе весело шагать», обучающиеся прослушали аудиозапись песни «Вместе весело шагать», которая помогла сформулировать тему мероприятия, а затем стали участниками игры «Мост дружбы», целью которой являлось развитие эмпатии, преодоление нерешительности и скованности. В ходе игры обучающиеся, предварительно разделившись на пары, должны были удерживать линейку – «символ

дружбы», указательными пальцами правой руки, и при этом произносить комплименты, адресованные партнеру. Психолого-педагогической ценностью данной игры явилось развитие умения обучающихся с ОВЗ устанавливать контакты друг с другом, осуществлять конструктивное взаимодействие, прогнозировать действия товарища, проявлять внимательное отношение к партнеру [2, с.44].

Для формирования эстетических инстанций поведения, универсальных ценностей и основ базовой культуры личности был организован классный час «Дорогами культурного наследия». В контексте данного мероприятия был реализован мини проект и организована работа по реализации творческого продукта – журнала «Творцы культуры!», где обучающиеся в группах проектировали одну страницу журнала, в соответствии с конкретной областью культуры, как то живопись, литература, архитектура, музыка, хореография. В ходе обмена идеями, взглядами, мнениями обучающиеся выработали единую концепцию дизайна страницы для размещения на ней информации и представили результат своей работы.

Так, первая группа разместила на странице портреты знаменитых русских писателей Пушкина А.С. и Толстого Л.Н., сопровождая иллюстрациями и строками произведений. Вторая группа подготовила страничку «Великие художники России», где было представлено творчество Шишкина И. и Айвазовского И. А третья группа создавала страницу «Архитекторы России», которая знакомила с работами Шехтеля Ф.О. и Шухова В.Г. На защите проекта обучающиеся представили журнал, рассказали о великих творцах культуры в России. Так, представители третьей группы поведали о великих творениях Владимира Шухова, среди которых башня на Шаболовке в Москве, ГУМ, Киевский вокзал и другие. Резюмируя, обучающиеся пришли к выводу о том, что труд людей, который выполняется на общую пользу, приносит радость. Было принято решение организовать выставку параллели классов. В ходе работы, обучающиеся поддерживали отношения равноправного сотрудничества и заинтересованного диалога в работе.

Также младшие школьники приняли участие в акции «Подари улыбку». Обучающиеся, разделившись на группы, дарили прохожим на улице смайлики, сопровождая добрыми словами и пожеланиями. Для подведения итогов акции был проведен «круглый стол», в ходе которого ребята обменялись своими впечатлениями, проанализировали фотографии. Социально-педагогическая ценность акции заключалась в умении транслировать социально одобряемые модели поведения, общения, адекватно выражать свои эмоции, управлять ими, а также в развитии навыков общественного взаимодействия.

На одном из внеурочных занятий обучающиеся транслировали театрализованную постановку «Бережь природы дар бесценный», действия которой происходили в давние времена, когда на Земле жили великие творцы: воздух, вода, огонь, земля и солнце, а человек безответственно пользовался всем, что могла дать ему благодатная природа и в итоге, остался один на планете. Обучающиеся ответственно подошли к организационному моменту, проявив инициативу в совместной с учителем подготовке реквизита, мультимедийного и музыкального сопровождения. Роли заранее были распределены между действующими лицами: рассказчик 1 (Ангел), рассказчик 2 (Ангел), рассказчик 3 (Ангел), воздух, вода, огонь, земля, солнце, бабочки, деревья и человек.

Перед показом постановки обучающимся были заданы вопросы: можно ли назвать человека хозяином Земли? Какими качествами он должен для этого обладать? Для того, чтобы ответить на эти вопросы им было предложено посмотреть театрализованную постановку. Актёрам удалось донести до зрителей главный посыл постановки, целью которой было показать на примере одного из главных героев последствия обесценивания отношения человека к природному миру, расточительного и пренебрежительного отношения к тем дарам, которые даёт ему природа. В ходе обсуждения, организованного после просмотра постановки, обучающиеся поделились впечатлениями, высказали своё мнение и пришли к выводу о том, что человек, наслаждаясь спокойной и размеренной жизнью, возомнил себя истинным повелителем Земли, разрушив тем самым хрупкую гармонию в природе. На вопрос, к каким последствиям это привело, обучающиеся ответили, что человек

остался на Земле совсем один и осознал, что защищать эту планету, прежде всего, он должен от себя самого, только человек может разрушить всё и сразу, и только сам человек может всё это исправить.

Использование метода формирования сознания путём использования приёма театрализованной постановки на внеурочном занятии способствовало личностному становлению и культурному развитию обучающихся, расширению мировоззрения и системы ценностей, духовного и творческого потенциала, формированию активной гражданской позиции и экологически ориентированного сознания, направленного на достижение улучшения окружающей среды, что способствует успешной социализации личности.

Таким образом, социализации обучающихся с ОВЗ способствовала специально разработанная и реализованная программа «Вместе мы дружная семья», способствующая формированию сознательной дисциплины, корпоративной культуры, терпимого отношения к временным неудачам, умению адекватно реагировать на окружающих взрослых и сверстников.

Список литературы

1. Абдулкимов, Н.А. Нравственно-правовая социализация индивида в обществе // Молодой учёный. - 2018. - №10. - С. 140 - 142.
2. Беккер, И.Л. Особенности социализации личности в современных условиях // Начальная школа. -2018.- № 1 - С. 43 - 48.
3. Володина, Л.О. О педагогическом сопровождении социализации младших школьников // Начальная школа. - 2017. №12. - С. 27 - 31.
4. Реан, А.А. Социализация личности // Хрестоматия: Психология личности в трудах отечественных психологов. - СПб.: Питер, 2007. – 198 с.

РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Верба Вероника Олеговна

Научный руководитель Е.В. Комиссарова, преподаватель.

КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №1 им. М. Горького»

Речь — важнейшая психическая функция, присущая только человеку. Благодаря речевому общению отражение мира в сознании одного человека постоянно пополняется и обогащается тем, что отражается в общественном сознании, связывается с достижениями всей общественно-производственной и культурной деятельности человечества [2].

Говорение и письмо, продуктивные виды речевой деятельности. Являются эффективными, так как за счет говорения, можно услышать разбирается ли человек в теме, о которой идет речь, использует ли термины данной темы. Письмо позволяет зафиксировать, что человек узнал, тем самым завершить этап запоминания информации. Тем не менее, такой вид, как слушание является не менее эффективным видом речевой деятельности. Слушание можно назвать рецептивным видом речевой деятельности, так как непосредственно через него человек осуществляет прием и переработку (восприятие и осмысление) речевого сообщения.

В современных школах, дети с нарушением речи не редкий случай. Они учатся так же в классах с детьми без особенностей в психофизическом развитии. Чаще всего легкая форма этого нарушения не заметна, ребенок выполняет задания отвечает на вопросы, возможно делает он это дольше остальных, однако, умственно он не отстает от одноклассников. Чем же тогда он отличается от них? Что такое ТНР?

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это стойкие специфические отклонения формирования всех компонентов речевой системы (лексического компонента, грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодики), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте.

Дети с таким отклонением имеют определенные сложности связанные с психологическими особенностями. Внимание у детей с ТНР характеризуется: неустойчивостью, трудностью переключения, низким уровнем произвольности. Также имеются нарушения слухового и зрительного восприятия, снижена острота слуха или наоборот большая чувствительность к внешним раздражителям.

Отставание в развитии зрительного восприятия, зрительных предметных образов у детей с ТНР часто сочетается с нарушением пространственных представлений. В частности, дети с тяжелым нарушением речи затрудняются в дифференциации понятий справа, слева, с трудом усваивают многие пространственные понятия — спереди, сзади, между. Что затрудняет, обучение грамоте и письму, так как ребенок не узнает знакомые изображения.

Часто сопутствующим признаком при ТНР является нарушение памяти. Структура расстройства памяти зависит от формы речевого нарушения. В зависимости от вида нарушения, у одних детей зрительная память развита лучше, чем слуховая, а с другой особенностью - наоборот. Следует отметить, что уровень памяти, особенно слуховой, снижается с понижением уровня речевого развития. В целом по сравнению с нормально говорящими у детей с ТНР снижен объём всех видов памяти (слуховой, зрительной, тактильно -кинестетической).

У большинства детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) выявляется недифференцированное представление о речевой действительности, нарушения фонематического восприятия, нерасчлененность в осознании элементов речи (звук, слог, слово, предложение, текст), отставание в практическом овладении навыком языкового анализа и синтеза, что вместе с неполноценностью коммуникации создает ситуацию неготовности к овладению письменной речью [4].

Преодоление подобных речевых нарушений решается путем организации индивидуальных коррекционно-развивающих занятий и во время работы на уроках. Задания обычно направлены на изучение специальных разделов: произношение, развитие речи, обучение грамоте, фонетика, грамматика и правописание. Развитие речи проводится и на материале других изучаемых предметов.

Основываясь на закономерностях формирования фонематических функций, работа по развитию фонематического восприятия, анализа и синтеза ведется в определенной последовательности: выделение звука на фоне слога и слова; выделение первого и последнего звуков слова; выделение звука в середине слова; определение последовательности и количества звуков; определение местоположения звука в слове по отношению к другим.

В работе по развитию речи применяются разные группы методов и в основном в сочетании: наглядные, словесные, практические. Например:

1. Игра "Построй домики".

Цель: отработка умения составления слов из слогов.

Оборудование: изображения домиков (вырезаны по контуру, разрезаны вертикально на две части с фигурным вырезом - по типу puzzle - с написанными на них слогами.)

Ход игры. учитель показывает детям части домиков. Обращает их внимание на слоги, написанные на каждой из частей. Затем предлагает построить домики, соединяя каждые две части так, чтобы из слогов получилось слово.

2. Игра с мячом «Звуковая цепочка»

Цель: развитие фонематических представлений, активизация словаря.

Ход игры: учитель называет первое слово и передаёт мяч ребёнку. Далее мяч передаётся от ребёнка к ребёнку. Конечный звук предыдущего слова - начало следующего.

3. «Рассели животных».

Цель: упражнять детей в дифференциации оппозиционных звуков, развивать фонематический слух.

Ход игры: стоит домик с окошками. На крыше написана буква. Рядом выложены картинки животных. Дети должны выбрать тех животных, в названии которых есть звук, соответствующий букве на крыше, поселить их и окошки с прорезями. Например: домики с буквами Ц и Ш. Выложены следующие картинки: собака, цапля, лягушка, цыпленок, синица, мишка, мышка, курица, кошка, щенок. Предварительно все слова проговариваются. Количество играющих 1-2 человека (или весь класс, поделенный на две команды).

Работа по развитию фонематического слуха должна носить системный характер и продолжаться в течение всего учебного, например, развивающих игр на уроке позволяет повысить интерес ребенка к учебной деятельности. Такой метод как игра помогает наряду с формированием и развитием фонематического восприятия организовать деятельность ребенка, обогащает его новыми сведениями, активизирует мыслительную деятельность, внимание, стимулирует речь и у ребенка появляется интерес к урокам русского языка.

Список литературы:

1. Баилова Т. А., Александрова Н. А. Как помочь малышу со сложным нарушением в развитии; Пособие для родителей, М.: Просвещение, 2008
2. Назарова М.Н «Специальная педагогика», 2000г;
3. Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. - М., 2008. - 103с.
4. ФФНР [Электронный ресурс] // Logopedia.ru – Режим доступа: <https://www.sites.google.com/site/logopediaru/recevye-narusenia/ffnr>
5. Хватцев М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. - М., Учпедгиз. 2007. - 317с..

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Веселова Евгения Максимовна

*Научный руководитель преподаватель Мишустина Н.В.
КГБПОУ «Бийский педагогический колледж»*

Проблема социальной адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья (далее с ОВЗ) имеет не только социальное, экономическое и политическое значение, но и морально-этическое.

В современном мире социальная адаптация детей с ОВЗ в массовые образовательные учреждения – это общественный процесс, затрагивающий все высокоразвитые страны. Его основой является готовность общества и государства переосмыслить всю систему отношения к детям с ОВЗ, с целью реализации их прав на предоставление равных с другими возможностями в разных областях жизни, включая образование [3].

Проблемы детей с ОВЗ, обеспечения условий успешной социальной адаптации и создания равных стартовых возможностей для их различных категорий, определены в качестве наиболее важных и актуальных в приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации.

У детей с ОВЗ очень часто наблюдаются грубые нарушения всех сторон психической деятельности: внимания, памяти, мышления, речи, моторики, эмоциональной сферы. Как правило, такие дети отстают в развитии от своих сверстников, не имеющих подобных нарушений. Вместе с тем поведение таких детей различно. Один ребёнок более спокойный, другой крайне возбудим, неуправляем. Некоторые дети отличаются заторможенностью, вялостью, медлительностью.

Но, кроме отставаний в психическом, физическом, когнитивном развитии дети с ограниченными возможностями отстают в социальном развитии. Такие дети с трудом идут

на контакт с другими людьми. А если такой ребёнок постоянно сидит дома и никуда не выходит, то естественно он не знает, как вести себя в обществе.

Социальная адаптация является необходимым условием защиты личности, с помощью которого ослабляются или устраняются внутреннее психологическое напряжение, беспокойство, нестабильное состояние, возникшие у ребёнка при взаимодействии его с другими людьми, обществом в целом. А когда речь идет о детях с ОВЗ, то необходимы специальные меры социальной адаптации и реабилитации, которые смогут обеспечить этой категории детей не только вхождение в социум, но и реализацию их творческого и рабочего потенциала [4].

Проблемы социальной адаптации детей с ОВЗ решаются в условиях целенаправленного социально-психологического воздействия через их включение в доступные области бытовой, индивидуальной и общественно значимой деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей [2].

Театрализованная деятельность является эффективным средством для социальной адаптации детей с ОВЗ, развивая у них способности к межличностному взаимодействию, творчеству в любой области, помогая адаптироваться в обществе, почувствовать себя успешным. Это важнейший вид деятельности, способствующий распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умение ставить себя не его место в различных ситуациях, находить адекватные способы содействия. Научить детей играть, в ходе игры выполнять действия и брать на себя роль, совместно с этим помогая ему приобретать житейский навык, — все это без исключения может помочь реализовать театрализованная деятельность.

Использование театрализованных игр с целью формирования жизненно необходимых навыков детей с недостаточной степенью интеллекта и обогащения их общественного опыта, несомненно, помогает не только улучшать эмоционально-волевую сферу ребенка, вносить поправки поведения, а также сплотит группу, сформирует положительную атмосферу в детском коллективе. Совместная игра способствует увеличению социальной важности ребенка с ОВЗ в глазах ровесников. Дети учатся формулировать собственные эмоции и осознавать чувства других, взаимодействовать друг с другом [1].

В содержание работы по театрализованной деятельности входит: подготовка и разыгрывание разных сказок, инсценировка стихотворений, упражнения по формированию выразительности исполнения, литературные игры «Угадай название», «Угадай имя героя», «Вспомни и расскажи». Содержание таких занятий является не только знакомство с текстом какого-либо литературного произведения или сказки, но и с жестами, мимикой, движением, костюмами, мизансценой, т.е. со «знаками» визуального языка.

Упражнения для развития мимики, жестов начинаются с элементарных заданий: пантомимических этюдов, которые можно использовать во время динамических пауз, физкультминуток, подбирая задание согласно изучаемой теме.

Работа проводится в определенной последовательности:

1. Общее знакомство с интонацией и средствами ее выражения (темп, ритм, высота и тон голоса, логическое ударение). Здесь помогут произнесение слов и фраз из сказок «Три медведя», «Теремок», «Колобок» высоким и низким голосом, быстрым и медленным темпом.

2. Знакомство с повествовательной, вопросительной, восклицательной интонацией, определение картинки-символа, упражнения по выделению интонации.

3. Дифференциации различных видов интонации. При знакомстве с различными видами интонации рекомендуется использовать наглядность, а именно карточки-символы, которые облегчат выполнение заданий детьми.

4. Выразительность. Упражнение «Скажи, как артист» можно использовать в индивидуальной работе на этапе автоматизации звуков в предложениях. Ребенок должен повторить одно и то же предложение с различной интонацией [1].

В игре «Измени голос» дети приветствуют друг друга от имени любого придуманного или сказочного персонажа (лисы, зайца, волка), надевают (по желанию) костюмы и

рассказывают, на кого они стали похожи. Педагог помогает им изобразить выбранных героев через выразительные движения, мимику, голос.

В упражнении «Расскажи по-разному» детям предлагается прочитать стихотворение с заданной интонацией (весело, грустно, удивленно, обиженно) или с разным темпом (быстро, медленно). Можно усложнить задание: менять карточки-смайлики во время исполнения стихотворения (рекомендуется на каждую строку), задача детей не сбиться и вовремя поменять интонацию.

Диалогическое единство «вопрос – ответ» представлено в произведениях: «Кисонька – Мурысонька», «Лягушкины покупки» (В. Орлов), «Медведь» (Г. Виеру), «Муравей» (А. Тараскин), «Я знаю, что можно придумать...» (А. Барто), «Перчатки» (С. Маршак), «Лягушонок» (А. Берлов), «Разговор лисы и зайца» (Н. Сладков).

Игра «Да – нет» помогает познакомить с вопросом, как формой получения информации, знаний; активизация речевой поисковой активности. Один из детей получает шапочку с изображением сказочного героя, задавая вопросы остальным участникам игры, должен угадать кто он.

Виды театрализованных игр многообразны. Они взаимно дополняют друг друга и могут сделать речь ребенка ярче, богаче и разнообразнее.

Пальчиковый театр открывает широкий спектр возможностей для работы над автоматизацией поставленных звуков, совершенствование слоговой структуры слов.

«Театр Би-ба-бо» используется для развития диалогической речи, устранения ускоренного или замедленного темпа речи. Вместе с детьми можно озвучивать знакомые мультфильмы, выключив звук телевизора. Педагог исполняет роль рассказчика, дети озвучивают героев, заранее распределив роль (пересказ по ролям) [1].

Участвуя в театрализованных постановках, концертах и игровых программах, дети с ОВЗ быстрее адаптируются в социуме. Положительная динамика наблюдается у них как в личностном, так и психическом развитии. Способность к вступлению во взаимодействие с другими детьми и взрослыми у этих детей значительно выше и формируется гораздо быстрее, чем у детей, которые не участвовали в театрализованной деятельности.

Список литературы:

1. Артёмова Л. В. Театрализованные игры дошкольников [Текст] / Л.В. Артёмова. - М.: Просвещение, 2014. - 301 с.
2. Белишина А. А. Театрализованная деятельность детей с ОВЗ как средство социальной адаптации и реализации индивидуальных возможностей [Текст] / А.А. Белишина // Молодой ученый. - 2017. - №49. - С. 332-334.
3. Савина, А. Польша – когда особые дети идут в обычный детский сад [Текст] / А. Савина // Дошкольное воспитание. - 2012.- №5. - С.114-118.
4. Семенака С. И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе. Коррекционно-развивающие занятия [Текст] / С.И. Семенака. - М.: АРКТИ, 2012. – 72с.

ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРАВИЛАХ БЕЗОПАСНОСТИ НА ДОРОГЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Гросман Наталья Андреевна

*Научный руководитель: к.п.н, преподаватель дошкольной педагогики Е.В. Ким
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж № 2»*

В России проблема детского дорожно-транспортного травматизма по своим масштабам и последствиям может относиться к национальным катастрофам. По данным аналитических материалов Департамента обеспечения безопасности дорожного движения МВД России, число детей, погибших в дорожно-транспортных происшествиях, в расчете на 100 тыс. населения России почти в 3 раза больше, чем в Италии, и в 2 раза больше, чем во

Франции и в Германии. В нашей стране детский дорожно-транспортный травматизм характеризуется высокой смертностью. Тяжесть последствий от ДТП с участием детей до 7 лет в 10 раз выше, чем, например, в Великобритании [1].

Дошкольники составляют четвертую часть общего числа пострадавших в ДТП детей в качестве пешеходов и пассажиров.

Основными причинами ДТП по неосторожности детей чаще всего становятся:

- нарушение правил перехода проезжей части;
- неподчинение сигналам светофора;
- неожиданный выход из-за транспортного средства, деревьев;
- игра на проезжей части;
- неумелое управление велосипедом.

Статистика указывает на то, что порой дети не знают элементарных правил безопасного поведения на дороге, что в дальнейшем приводит к авариям.

Ознакомление с правилами безопасного поведения являлось неотъемлемой частью жизни детей дошкольного возраста во все времена, ведь именно в дошкольном детстве закладывается фундамент жизненных ориентиров, а безопасное поведение является основой сохранения здоровья человека. Содержание деятельности по ознакомлению с правилами безопасного поведения должно учитывать изменения в жизни общества и изменения в образе жизни современных детей в сравнении с их сверстниками еще 5-10 лет назад. Дети стали чаще находиться в общественном транспорте, больше времени проводят в поездках и т.д. Современного ребенка постоянно окружают различные опасности: машины на дороге; множество незнакомых людей и т.д. В этой связи формирование представлений о правилах безопасности на дороге у дошкольников с общим недоразвитием речи (далее ОНР) в условиях детского сада является актуальной и значимой проблемой для педагогов. Дети с ОНР нередко не говорят либо говорят тихо, путают звуки, заикаются. Если дети данной категории окажутся в экстремальной ситуации, они не всегда смогут позвать на помощь из-за растерянности и испуга, в связи с особенностями их развития. Именно поэтому разработка содержания и реализация образовательной деятельности по ознакомлению с правилами безопасного поведения на дороге дошкольников с ОНР обладает несомненной актуальностью.

Вопросы организации деятельности по ознакомлению дошкольников с правилами безопасного поведения на дороге рассматриваются во многих примерных образовательных программах дошкольного образования [2]:

- «Успех» (в программе не указаны задачи, связанные с безопасностью на дороге, но в задачах психолого-педагогической работы указано формирование первичных представлений об основных источниках опасности на улице (транспорт) и способах безопасного поведения на дороге);
- «Истоки» (с младшего дошкольного возраста у детей начинают формировать знания о правилах безопасного дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства);
- «Детство» (детей знакомят с правилами поведения на улице при переходе дорог и перекрестков на пятом году жизни).

По нашему мнению, наиболее удачно и развернуто образовательная деятельность по ознакомлению детей среднего дошкольного возраста с правилами безопасного поведения на дороге раскрыта в программе «От рождения до школы» (Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева). Предполагается решение следующих задач: формирование первичных представлений о безопасном поведении в быту, социуме, природе; воспитание осознанного отношения к выполнению правил безопасности; формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям; формирование представлений о некоторых типичных опасных ситуациях и способах поведения в них; формирование элементарных представлений о

правилах безопасности дорожного движения; воспитание осознанного отношения к необходимости выполнения этих правил. В данной программе предполагается не только знакомство с правилами дорожного движения, правилами безопасного поведения на дороге, но и ознакомление с работой полицейского, различными видами городского транспорта (включая транспорт специального назначения).

При отборе содержания деятельности необходимо учитывать особенности образовательной программы детского сада (реальные условия осуществления деятельности), а также предлагаемое содержание указанных выше примерных программ дошкольного образования (с учетом возрастных особенностей дошкольников с ОНР).

Организационные формы и методы педагогической деятельности по ознакомлению дошкольников с ОНР с правилами безопасного поведения на дороге могут быть различны. Так, активно могут использоваться:

- метод наглядного обучения (эффективен для закрепления представлений о правилах безопасности и последствиях их нарушения);
- игровой метод (могут использоваться настольно-печатные игры, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры);
- словесный метод (в первую очередь, обсуждение с детьми наиболее типичных опасных ситуаций);
- моделирование.

Неотъемлемой частью работы по ознакомлению средних дошкольников с ОНР с правилами безопасного поведения на дороге является создание соответствующей предметно-пространственной среды в образовательной организации [3].

Для ознакомления дошкольников с ОНР с правилами безопасного поведения на дороге в образовательной практике успешно используются:

1. макеты улиц с перекрестками, светофорами и пешеходными (с таким материалом можно проводить беседы, дидактические игры, разыгрывать сюжетные ситуации);
2. наборы дорожных знаков с сюжетными картинками (детям нужно будет определить, какой дорожный знак подходит к предложенной картинке и т.д.);
3. творческие тетради, «лэпбуки» либо раскраски (например, «раскрась знак» для закрепления знаний о дорожных знаках, их названия и назначения);
4. специальные игровые площадки для разыгрывания различных ситуациях на дороге.

Научившись действовать в имитированных, игровых ситуациях, близко воспроизводящих реальную обстановку, дошкольники будут чувствовать себя намного увереннее в реальных условиях. Деятельность по формированию представлений о правилах безопасности на дороге у дошкольников с ОНР в условиях детского сада должна быть интересной, разнообразной, учитывающей индивидуальные и возрастные особенности детей.

Список литературы

1. Козловская Е. Дорожнотранспортные происшествия с участием детей дошкольного возраста: причины и условия, способствующие их возникновению. https://vg.mskobr.ru/users_files/t.afanasieva@mailvg.ru/files/dtp_s_uchastiem_doshkol_niko_v_stat_ya1.pdf
2. Навигатор образовательных программ дошкольного образования <https://firo.ranepa.ru/obrazovanie/fgos/184-obrazovatelniye-programmi-doshkolnogo-obrazovaniya>
3. Ульева Е.А. По дороге в школу: ПДД для детей 5-7 лет. - М.: Вакоша, 2021. - 64 с.

РАЗВИТИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3 КЛАССА С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ

Квашнина С.А.

*Научный руководитель преподаватель Е.В. Комиссарова
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №1 им. М. Горького»*

Тяжелые нарушения речи (далее ТНР) - это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока, отмечающихся у детей при нормальном слухе и сохранном интеллекте [1].

Среди причин нарушения речи различают биологические и социальные факторы риска. В число биологических входят: внутриутробная патология (гипоксия, инфекционные заболевания матери, травмы, курение, алкоголь, неудачное прерывание беременности, стресс и др.), наследственная предрасположенность, генетические аномалии, заболевания в первые годы жизни ребёнка.[3] Социальные же факторы риска подразумевают под собой недостаточность эмоционального и речевого общения ребёнка со взрослыми, усвоения ребёнком младшего дошкольного возраста одновременно двух языковых систем, педагогическая запущенность.

К клиническим симптома тяжелых нарушений речи можно отнести:

1. Позднее развитие речи;
2. Скудный словарный запас;
3. Дефекты произношения;
4. Аграмматизмы.

Для детей с недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания и его недостаточная устойчивость, ограниченные возможности его распределения. Воображение характеризует быстрая истощаемость, отмечаются использование штампов в работе, однообразность, а обучающимся с ТНР требуется значительно больше времени для включения в работу. Речевое отставание отрицательно сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания (по сравнению с нормально говорящими сверстниками). Дети часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые их элементы, меняют последовательность заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок. У некоторых дошкольников отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности и речевыми патологиями.

Графомоторные навыки детей с ТНР отличаются незрелостью сложных произвольных форм зрительно-моторной координации. У детей наблюдается нарушение ориентировки на листе бумаги, неправильное положение руки во время графомоторной деятельности, слабая развитость мелкой моторики. Для овладения письмом как графомоторным навыком, кроме сформированных временных и оптико-пространственных представлений, фонематического восприятия, необходим достаточный уровень развития двигательных навыков, а как свидетельствуют данные в работах Т.Б. Филичевой, Г.Ф. Чиркиной детям с нарушением речи присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы. У детей с ТНР наблюдаются особенности мелкой моторики пальцев рук, появляющиеся в недостаточной координации пальцев и кисти руки. Недостаточный уровень сформированности графомоторных навыков может перерасти в ошибки на письме в школе, что в свою очередь приведёт к снижению успеваемости, поэтому ранняя диагностическая и коррекционная работа по развитию графомоторных навыков у детей с нарушением речи становится довольно актуальной.

Коррекционная работа с такими детьми направлена на совершенствование и развитие тонкой моторики пальцев и координацию движений рук через пальчиковые игры, работу с

карандашом при выполнении графических заданий, различные упражнения с природным и бросовым материалом, тренажеры фабричные и авторские, массажи с предметами и без, раскраски и штриховки, вкладыши и шнуровки.

Упражнения могут проводиться на разных уровнях сложности: по подражанию, по речевой инструкции. Сначала словесную инструкцию сопровождаем показом. Затем показ устраняется и остается только словесная инструкция. Упражнения, состоящие из серии последовательных движений, предполагают развитие и совершенствование произвольного внимания, автоматизацию действий («Пальчики поздоровались», «Ладонь-кулак»), развитие ритмичности. Графическая работа в альбомах и тетрадях способствует лучшей ориентировке на листе бумаги (рисунок 1). Для выполнения графических заданий необходим простой мягкий карандаш. Если ребенок ошибается, то можно воспользоваться стирательной резинкой. Раскрашивают дети цветными карандашами, так как работа фломастером не требует контролируемого усилия, след легко возникает на бумаге. Когда ребенок пишет карандашом, ему требуется приложить определенное усилие, которое со временем осознается как волевое. Необходимо отслеживать, чтобы при раскрашивании и штриховке ребенок не выходил за контур рисунка. Линии должны идти параллельно [2].

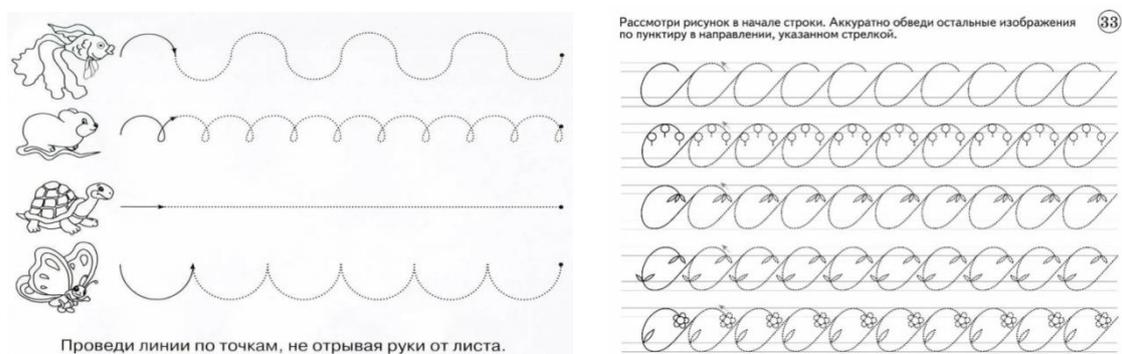


Рис 1 Примеры упражнений для развития графомоторных навыков

Сначала ребенок учится проводить прямые, кривые, ломаные линии в различных направлениях. Затем учится ставить точки. Тренировать точечные движения очень важно детям с ТНР. Сначала указательный палец взрослого ставится на ладошку ребенка и совершает пальцем легкие вращательно-круговые движения по часовой стрелке, не отрывая палец от ладони. После этого ребенок проделывает это упражнение самостоятельно. Далее проводится тренировка умения ставить точку карандашом. Установив кончик карандаша в заданное место рисунка, ребёнок закрепляет усвоенное выше движение, когда кончик карандаша слегка покачивается, не отрываясь от листа бумаги. Обучающийся знакомится со строением тетради, учится печатать и рисовать между полями слева-направо, учится ориентироваться на листе бумаги, замечая ориентиры в виде клеток или строчек и плавно прослеживать глазами за движением своей руки.

Прежде всего, ребенок должен определить, где у него правая и левая стороны туловища. Это основа ориентировки в пространстве. Он должен познакомиться с понятиями верх-низ, сзади-спереди. Важно научить ребенка правильному захвату карандаша. Сначала нужно развить дифференцированные движения пальцев рук, умение складывать большой палец в щепотку и захватывать различные предметы (перекладывать палочки в коробку, расстегивать и застегивать пуговицы, шнуровать, нанизывать кольца на тесьму, сортировать крупу, нанизывать бусины). После освоения основных графических приемов, ученик знакомится с буквами, при условии постановки их в речи.

Список литературы

1. М.Назарова. Специальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И.Аксенова, Б.А.Архипов, Л.И.Белякова и др.; Под ред. Н.М.Назаровой. — 4-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия» - 400 с.2005.

2. Федотова О.И «Тяжелые нарушения речи»2016г. URL: <https://emberint.ru/articles/tnr/>
3. Шевченко С.Г «Коррекционно-развивающее обучение», 2001г. URL: <http://defektolog.sad60.edusite.ru/DswMedia/korrekcionno-razvivayushaeeobuchenie.pdf>

ОБУЧЕНИЕ МУЗЫКЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Кириенко Юлия Владимировна

*Научный руководитель преподаватель музыки Н.Г. Володина
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»*

В настоящее время в нашей стране разработан, принят и апробирован Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, который учитывает наличие особых образовательных потребностей.

Для того чтобы ребенок с ограниченными возможностями здоровья стал личностью и личностью творческой, востребованной и нужной обществу, необходима коррекция и развитие его высших психических функций, эмоционально-волевой, двигательной и социальной сфер.

Музыка является одним из наиболее привлекательных видов деятельности для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, так как оказывает большое эмоциональное воздействие и способствует развитию эстетических чувств, эстетического восприятия.

Актуальность музыкальных занятий для детей с ОВЗ заключается в том, что они позволяют каждому ребенку, независимо от его способностей и дарований, раскрыть и проявить себя, научиться понимать и любить песни, музыку, принимать участие в концертной деятельности, преодолевая при этом определенные отклонения в физическом и психическом развитии. В связи с этим, можно выделить положительную роль музыкальных занятий в улучшении физического и морально-психологического состояния детей с ОВЗ, коррекции имеющихся недостатков эмоционально-волевой сферы, развития эстетического восприятия и т.д.

Ни для кого не секрет, что учитель музыки – это, прежде всего педагог, хормейстер, музыковед, исполнитель, исследователь, основанный на умении самостоятельно обобщать и систематизировать получаемые знания. Но при работе в инклюзивном классе этого мало, так как деятельность педагога-музыканта направлена не только на всестороннее развитие ребенка в соответствии с его возможностями, но и соответствующей адаптации к социальной среде.

Для этого на занятиях осуществляется дифференцированный подход к детям, обеспечивается преемственность в усвоении материала и формирования умений и навыков, активизируются самостоятельные и творческие проявления детей в музыкальной деятельности, используется вариативность в построении занятия.

Помимо этого, используются педагогические технологии, адекватные имеющимся нарушениям развития у ребенка, включается различный наглядно-дидактический материал. Коррекция нарушений у детей осуществляется путем их участия в различных видах деятельности: слушание, пение, распевки, потешки, прибаутки, пальчиковая гимнастика, логоритмические упражнения и музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, инсценирование песен, музыкально-подвижные игры.

Очень важным направлением в коррекционной работе является пение. Пение развивает у детей вокальный слух, умение различать высоту звуков, их длительность, ритм, ладовое чувство, умение определять правильное и неправильное исполнение, слушать себя во время пения и слышать других, приобщает к исполнительской деятельности, развивает художественно-эстетический вкус.

Учитывая особенности развития и восприятия детей с ОВЗ, нужно подбирать соответственный этому песенный материал, который должен выполнять не только этическую, нравственную и эстетическую функцию, но и способствовать умственному, физическому и творческому развитию, используя при этом игровые моменты для развития и поддержания интереса к музыкальной деятельности. Для этого исполняются песенки-потешки, попевки, народные прибаутки, скороговорки, игры «в имена», «вопрос-ответ», пение с аккомпанементом и без него. Например, песенки-попевки: «Приди, солнышко», «Зайка», «Ладушки», «Петушок», «Сорока», «Две тетери», «Дождик», «Часики», «Птичка», «Во поле береза», «Как у наших у ворот» и другие.

Особый интерес представляют пальчиковые игры, которые способствуют естественной связи между движениями рук и произношением слов. Исследователи, занимающиеся изучением механизма речи, утверждают, что речевые области мозга у детей частично формируются под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. Пальчиковые игры интересны тем, что представляют собой театр, где актерами являются пальцы и доступность в исполнении. Учитывая все перечисленное, можно отметить, что пальчиковые игры: развивают мышечный аппарат, мелкую моторику, тактильную чувствительность; «предвосхищают» сознание, его реактивность (ввиду быстроты смены движений); повышают общий уровень организации мышления.

Например, пальчиковые игры: «Осень», «Капельки», «Капуста», «Мошка», «Веселые ежата», «Мышки-шалунишки», «Лягушата», «Помощники», «Очень вкусно», «Ежик», «Обезьянки», «Цветок» и другие.

Особое внимание стоит уделить обучению игре на детских музыкальных инструментах, оценивая большую значимость этого вида музыкальной деятельности. Использование детских музыкальных инструментов на занятиях способствует решению следующих коррекционных задач: развитие внимания, памяти, чувства ритма, которые важны для совместного вступления и исполнения; формирование координации движений при игре на ложках, бубне, барабане, погремушке, маракасе, треугольнике и т. д.; развитие мелкой моторики при игре на треугольнике, колокольчиках и т. д.; развитие музыкально-ритмического чувства; формирование навыков коллективной деятельности. Например: русские народные песенки, потешки, детские песенки, небольшие пьесы, марши и т. д.

У детей с ограниченными возможностями здоровья вопрос о двигательной активности стоит особенно остро: многие дети не понимают, не хотят, не могут, не умеют (по различным причинам: эмоциональным, психо – физическим и т.д.) самостоятельно включиться в игру. Использование на музыкальных занятиях игровых ситуаций, игровых примеров и, наконец, музыкально – дидактических игр дает возможность увлечь, заинтересовать детей. Фронтальное использование музыкально – дидактических игр на уроках музыки – это еще один прием активизации внимания детей.

Музыкально – развивающие игры с вокальным и инструментальным сопровождением можно разделить на три группы.

1. Игры на развитие внимания. Они развивают и корректируют свойства внимания: наблюдательность, устойчивость, длительность, переключение, распределение, быстроту двигательной реакции, фонематический и речевой слух.

2. Игры на развитие памяти. Они осуществляют развитие разных видов памяти: зрительную, двигательную, образно – слуховую, музыкальную, корректируют и формируют процессы запоминания, сохранения информации и удержания в памяти, воспроизведения в памяти.

3. Игры на развитие мышления. Они содействуют развитию умственных действий – сравнения, сопоставления, обобщения, анализа и синтеза.

На уроках музыки с включением коррекционно-развивающего блока «Ритмика» основывается на взаимодействии движения, музыки, речи. Это позволяет ребенку проявить свои способности в любом виде музыкальной деятельности, раскрепостить творческие

возможности воображения и получить новый опыт взаимодействия и общения с учениками в массовом классе.

Это огромная работа над восприятием и включением в свой мир другого, над правильным распознаванием эмоций друг друга. Взаимодействие происходит и в кругу, как в группе, так и в паре или тройке, причем ребята выбирают партнеров самостоятельно, тем самым отработывая важнейшие элементы коммуникации. Музыкальные игры, песни–инсценировки и музыкально–ритмические упражнения – эффективный путь воспитания двигательной и творческой активности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на уроках музыки. Дети склонны проявлять свои чувства в движениях. Музыка и связанные с ней движения делают ребят более эмоциональными, активными, оживленными на уроках.

Исходя из всего выше сказанного, можно сделать вывод о том, что музыкальное занятие является эффективным и действенным средством в организации коррекционной работы с детьми с ОВЗ, способствующим развитию положительного психоэмоционального состояния, повышающим интерес к окружающему миру, позволяющим ощущать ребенку себя успешно и комфортно.

Список литературы

1. Анисимова Г. И. 100 музыкальных игр для развития школьников. - Ярославль: Академия развития, 2018. - 96 с.
2. Гоголева М. Ю. Логоритмика в детском саду. - Ярославль: Академия развития, 2006. - 120 с.
3. Котышева Е. Н. Музыкальная коррекция детей с ОВЗ. - Омский вестник: Издательство Речь, 2010.
4. Котышева Е. Н. Музыкальная терапия для детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. - Психологическая газета, 2008.
5. Михайлова М. А. Развитие музыкальных способностей детей. - Ярославль: Академия развития, 1997. - 240 с.
6. <https://www.maam.ru/detskijasad/osobnosti-muzykalnogo-vozpitanija-i-obuchenija-v-rabote-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta-s-ogranichenymi-vozmozhnostjami-zdorovja.html> (дата обращения: 21.10.2021).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Колесникова Екатерина Алексеевна

*Научный руководитель преподаватель М. А. Шульпина
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»*

К.Д.Ушинский говорил, что родное слово является основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний. Своевременное и правильное овладение ребенком речью является важнейшим условием полноценного психического развития и одним из направлений в педагогической работе дошкольного учреждения. Без хорошо развитой речи нет настоящего общения, нет подлинных успехов в учении. [1]

Дети с речевыми нарушениями - это особая категория детей с ОВЗ, у которых первично не нарушен интеллект, сохранен слух, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Чаще всего представлены тяжелые нарушения речи (ТНР)

Развитию детей с различными дефектами речи посвящен ряд работ Л.С. Выготского, Т.А. Власовой, В.И. Селиверстова, Р.Е. Левиной, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной и других. Согласно их исследованиям дефекты развития речи - это общее понятие, включающее практически все отклонения в речевом развитии. Нарушения речи могут в разной степени затрагивать те или иные компоненты речи и психики в целом.

Актуальность темы состоит в том, что в настоящее время в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста показывает, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, неуклонно растёт, при этом большая часть детей имеют тяжёлые нарушения речи: то есть общее недоразвитие речи всех уровней. Данные факты обуславливают необходимость оптимизации развивающей работы с детьми в дошкольных учреждениях.

Нарушения речи по-разному, но обязательно находят своё отражение в психической деятельности человека, что проявляется в нарушении познавательной, эмоционально-волевой сферы личности, межличностных отношений: нарушения фонематического слуха, низкая активность припоминания; зрительная бедность и недеференцированность зрительных представлений; нарушение операции синтеза при складывании картинки из частей; нарушения ориентировки в пространстве, трудности в дифференциации понятий «слева», «справа», «между», «над», «под».

Особенности развития памяти:

- отмечается снижение продуктивности запоминания;
- характерно долгое запоминание и быстрое забывание;
- объём зрительной памяти практически не отличается от нормы;
- объём слуховой памяти значительно снижен (трудности при запоминании стихов);
- относительно сохранены возможности смыслового, логического запоминания;

Особенности внимания детей с ТНР:

- неустойчивость;
- трудности переключения и распределения;
- трудности в планировании и контроле своих действий;
- трудности сосредоточения на вербальном материале.

Особенности развития мышления:

- с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.
- вербальные задания логической направленности вызывают стойкие трудности.
- характерен недостаточный объём сведений об окружающем мире, свойствах предметов.

Особенности эмоционально-волевой сферы:

- эмоциональная незрелость;
- трудности произвольного поведения;
- зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению;
- нарушение коммуникативной функции, (неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм);
- заниженная самооценка;
- повышенная обидчивость, ранимость;
- тревожность;
- агрессивное поведение разной степени выраженности.

Невозможность полноценного речевого общения, бедный словарный запас и другие нарушения отражаются на формировании самосознания ребёнка. Речевой дефект способствует формированию неадекватной самооценки: ощущению своей малоценности, робости, неуверенности в своих возможностях. Такие дети, как правило, либо стараются меньше говорить, либо замыкаются совсем. В результате нарушается одна из основных функций речи – коммуникативная, что в ещё большей степени затормаживает речевое развитие. [2]

Дети с нарушениями речи всегда в какой-то форме чувствуют свое невыгодное положение, что, в свою очередь, может проявиться в чувстве неполноценности. Изменения эмоционального состояния детей связана с развитием способностей к саморегуляции в следствии правильно организованной коррекционно-педагогической работы.

Взаимодействие специалистов ДОУ обеспечивает системное сопровождение детей с тяжёлыми нарушениями речи в том числе с ограниченными возможностями здоровья в

образовательном процессе специалистами разного профиля: воспитателем, учителем-логопедом, педагогом-психологом, музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре.

Такое взаимодействие включает:

-многоаспектный анализ личностного и познавательного развития ребенка;
-составление комплексных индивидуальных программ общего развития и коррекции отдельных сторон познавательной, речевой, эмоциональной, волевой и личностной сфер ребёнка. [4]

Дошкольное учреждение – это место, где ребенок получает опыт эмоционально – практического взаимодействия со взрослыми и сверстниками в важных для его развития сферах жизни. И возможность получения такого опыта расширяется при условии создания в группе развивающей образовательной среды, позволяющей включать в активную познавательную, творческую деятельность детей всей группы.

Проблема создания обогащенной предметной среды, которая способствовала бы развитию деятельности детей, приобщению их к творчеству в игре или других видах деятельности, становится особенно актуальной в работе с детьми с нарушением речи.

Для детей с ТНР следует использовать такие материалы как:

1. Материал для развития моторики и сенсорики, работа с самооценкой, развитие коммуникативных навыков.
2. Развитие интеллекта, зрительное восприятие.
3. Эмоционально-волевое развитие. Элементы песочной терапии, кубик эмоций, сухой бассейн-способствуют снятию психоэмоционального напряжения.
4. Интеллектуальное развитие. Для детей с ТНР - это актуально: шнуровки, сортеры, (развитие памяти, восприятия, мышления) пазлы, танграммы, игры на развитие памяти ориентировки в пространстве и т.д.

В соответствии с основными задачами и принципами построения развивающей предметно-пространственной среды для детей с ТНР в групповой комнате должна быть рационально расставлена мебель, выделены разнообразные микросреды и уголки, с использованием подвижных ширм-перегородок. Это позволит каждому ребенку найти место, удобное для занятий и игр, комфортное с точки зрения его эмоционального состояния, развития речевого общения.[3]

Воспитателю следует давать речевые образцы, играть в звуковые игры, помогать ребенку отрегулировать дыхание, поддерживать потребность ребенка в общении, стимулировать речь. Основная функция воспитателя обеспечить усвоение адаптированной образовательной программы, т.е. помочь устранить речевые нарушения к началу школьной жизни.

Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи оказывают влияние на формирование личности ребенка, на формирование всех психических процессов. Дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию и требующих целенаправленной коррекции имеющихся нарушений.

Список литературы

1. Гизатуллина О.М. Психологические особенности детей с ТНР [Электронный ресурс] / О. М. Гизатуллина // Заслуженный работник культуры Республики Башкортостан. URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2020/01/14/psihologicheskie-osobennosti-detey-s-tnr>, свободный.
2. свободный.
3. Котенко, Н.А. Влияние речевых нарушений на формирование личности ребенка [Электронный ресурс] / Н.А. Котенко. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2015/02/25/vliyanie-rechevykh-narusheniy-na-formirovanie-lichnosti-rebenka>, свободный.
4. Пицун, О.В. Методические рекомендации по организации и содержанию работы воспитателя в группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи [Электронный ресурс] /

О.В. Пицун. - URL: <https://ddu-ozery.schools.by/pages/metodicheskie-rekomendatsii-po-organizatsii-i-soderzhaniju-raboty-vospitatelja-v-gruppe-dlja-detej-s-tjazhelymi-narushenijami-rechi>, свободный.

5. Сокова, Е.В. Особенности взаимодействия специалистов ДОУ в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] / Е.В.Сокова // Московский государственный областной университет по специальности «учитель-олигофренопедагог» Специализация «Олигофренопедагогика». URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2017/10/25/osobennosti-vzaimodeystviya-spetsialistov-dou-v-rabote-s-detmi-s>, свободный.

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Кудрина Алёна Вадимовна

*Научный руководитель преподаватель изобразительного искусства Н.А. Князева
ГАПОУ НСО «Болотнинский педагогический колледж»*

На протяжении педагогической практики приходится наблюдать и участвовать в обучении и воспитании детей с инвалидностью и ОВЗ в начальной школе. Со второго курса мы проходим практику наблюдения, проводим классные часы, с третьего курса готовим и проводим пробные занятия, весной следующего года предстоит пройти преддипломную практику.

На первых же занятиях в школе встретились со многими трудностями, потому что в классах находятся дети не только с легкой степенью умственной отсталости, но также с умеренной и тяжелой формами интеллектуального недоразвития. Понимаешь, что теоретических знаний, полученных на лекциях в колледже, недостаточно, нужен опыт работы. Конечно, учителя делятся с нами, студентами, особенностями работы с такими детьми, но и их советов часто не хватает.

Хочу поделиться наблюдениями с уроков изобразительного искусства. Этот предмет особый, имеет благотворное воздействие на развитие личности ребенка, мыслительной деятельности, интереса к окружающему миру, коррекции движения, способствует лучшему самочувствию. Кроме того, занятия лишены элемента принуждения, а воспринимаются, скорее, как интересное времяпровождение, поэтому изобразительное творчество называется изотерапией или арт-терапией.

Наблюдение показало, что таким детям более интересны виды рисования с использованием нетрадиционных техник, приемов и материалов.

В данной статье хочу поделиться своими наблюдениями и опытом с уроков изобразительного искусства в МБОУ СОШ №2 города Болотное Новосибирской области, где мы проходим практику пробных уроков. Если на математику и русский язык детей с ОВЗ уводят ассистенты на индивидуальное обучение, то на уроках изобразительного искусства они занимаются вместе со всеми детьми. Дети уже привыкли к их присутствию, не удивляются их особенностям.

За время педагогической практики провела два занятия: «Танец осенних листьев» в 1 классе, «Природные объекты в творчестве художников. Деревья у реки» в 3 классе, наблюдала уроки у одноклассников. Как правило, дети с ОВЗ редко участвуют в беседе, реакции их замедлены, мыслительные операции не развиты, не могут сравнивать, анализировать, внимание их рассеяно. Некоторые дети не выдерживают 2-3 минут неподвижного сидения, им нужно постоянно менять позу, некоторые при малейшем умственном напряжении отключаются, обо всем забывают, отказываются работать [1].

Учитывая и взвешивая трудности, продумала содержание занятий, подобрала интересную наглядность. Первое занятие - «Танец осенних листьев», тема интересная, соответствует времени года, вызвала эмоциональный отклик у детей. Рисовали осеннее

дерево, летящие листья приемом примакивания. В первые минуты обратила внимание на ребенка, который ёрзал, сам с собою разговаривал, размахивал альбомом. Он сидел за последним столом, всё необходимое у него было: краски, кисть, емкость для воды, салфетки. Поняла, что если он немедленно не приступит к практической работе, может сорваться. Предложила ему начать рисовать, корректировала его действия. В течение занятия неоднократно подходила и хвалила его рисунок, показывала детям, предлагала новые действия, например, придумать историю про зайчика, который собирает под деревом грибочки, и изобразить. Когда в конце урока дети вышли со своими работами к доске, его рисунок тоже был отмечен. Видно было, что ребенок испытал положительные эмоции.

В 3 классе провела занятие на тему «Природные объекты в творчестве художников. Деревья у реки». Сразу привлек внимание ребенок тем, что не слушал моё объяснение, не смотрел на мой показ. Ему, видно, было это неинтересно, он творил своё: всеми красками, что в коробке, покрывал альбомный лист. Что делать в такой ситуации: одёрнуть его, сказать, ты неправильно рисуешь, делай, как я показывала, или поддержать ребенка. Решила его поддержать. Может, он так выражал свое эмоциональное состояние, выплескивал свое настроение, переживания через цвет. Подошла и сказала, как красиво, необычно! Краски веселые, у него смеются, пляшут, наверно, ещё и поют. Ребёнок с еще большим рвением продолжил раскрашивать лист. Самое главное, ему было хорошо, и я помогла выпустить наружу скопившиеся эмоции и чувства данного ученика

Очень сложные истории организации обучения ребенка с аутизмом. Такого ребенка привели на занятие изобразительного искусства. Весь урок с ним сидела его мама. Она постоянно взаимодействовала с ним, держала его руку, рисовала ему, выходила к доске с ним. Ребенок чувствовал её присутствие и вел себя более-менее спокойно. На внешние раздражители, например, на детей, меня, наши звуки, движения никак не реагировал, иногда кричал. Чувствовалась отгороженность от мира, отсутствие реакций, не случилось взаимодействия с педагогом.

В каждом классе есть дети с ОВЗ. Степень заболевания разная, проявляется в особенностях психологического развития: неумение самостоятельно добывать знания, неумение слушать, участвовать в обсуждении темы[]. При подготовке занятий продумываешь приемы и формы индивидуальной работы, игровые моменты. Но признаюсь, как на деле всё сложно! Какими надо обладать знаниями по психологии, медицине, сколько надо терпения, чтобы стали заметны результаты работы!

Да, уроки рисования и лепки, благодаря доступности средств, понятности и безопасности можно и надо использовать в качестве инструментов для обеспечения эмоционального благополучия и психолого - педагогической поддержки детей с ОВЗ. Но учителю приходится разрываться между детьми «норма» и детьми, которые требуют особого подхода. Порой времени на них уходит больше: чаще подходишь, осуществляешь индивидуальный показ. всё время следишь за техникой безопасности. Нужны специальные знания, а еще лучше консультации специалистов - психологов, понимающие состояние ребенка, его внутренние конфликты, умеющие скорректировать поведение в классе, объясняющих специфику развития ребенка.

Список литературы

1. Голованов, В.П. Инклюзивный потенциал современного дополнительного образования детей// Дополнительное образование и воспитание.-2015.-№1-3-7с.-https://studbooks.net/1984100/pedagogika/inklyuzivnyy_potentsial_sovremennogo_dopolnitelnogo_obrazovaniya_detey
2. Ковалев Е.В., Староверова М.С. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272с.-<https://interactive-plus.ru/e-articles/epub-20141225/epub-20141225-5695>.
3. Назарова Н.Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. № 1. С.77-87.-

КОРРЕКЦИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Ледовская Милена Сергеевна

Научный руководитель Е.В. Комиссарова

КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №1 им. М. Горького»

Задержка психического развития - одна из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста. По данным психолого-педагогических исследований, среди стойко неуспевающих младших школьников дети с ЗПР составляют около 50 %. Специалисты считают, что чаще она выявляется с началом обучения ребенка в подготовительной группе детского сада или в школе, особенно в возрасте 7-10 лет, так как этот возрастной период обеспечивает большие диагностические возможности [3, с.32].

В настоящее время задержка психического развития (ЗПР) рассматривается как вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся практически все случаи замедленного психического развития, а также относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, но не достигающей умственной отсталости [2, с. 4].

Существенное значение для понимания особенностей задержки психического развития в детском возрасте и оказания своевременной и эффективной психолого-педагогической помощи детям имеет знание закономерностей их развития. Теоретические и практические аспекты этой проблемы впервые в отечественной психологии были рассмотрены в работах Л.С. Выготского [1].

Под термином «задержка развития» кандидат психологических наук Марина Семеновна Староверова понимает «синдромы временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма» [5].

Особенности детей с задержкой психического развития, учитываемые в учебном процессе:

- незрелость эмоционально-волевой сферы, инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов – преобладание игровых мотивов, дезадаптивность побуждений и интересов;

- низкий уровень активности во всех сферах психической деятельности;

- ограниченный запас общих сведений и представлений об окружающем мире;

- снижение работоспособности;

- повышенная истощаемость;

- неустойчивость внимания;

- ограниченность словарного запаса, особенно активного, замедление овладения грамматическим строем речи, трудности овладения письменной речью;

- расстройства регуляции, программирования и контроля деятельности, низкий навык самоконтроля;

- более низкий уровень развития восприятия; – отставание в развитии всех форм мышления;

- недостаточная продуктивность произвольной памяти, преобладание механической памяти над абстрактно-логической, снижение объемов кратковременной и долговременной памяти [6, с. 685].

Психологи, медики, изучающие младших школьников с ЗПР, отмечают, что у них значительно ослаблены «социальные возможности личности», низкая потребность в общении, сочетающаяся с дезадаптивными формами взаимодействия - отчуждением, избеганием или конфликтом. Педагоги обращают внимание на то, что самая трудная педагогическая проблема в работе с этими детьми - их социализация [4, с. 88].

Наиболее частым нарушением детского возраста является задержка психического развития, при котором замедляется развитие психических функций (мышления, памяти, внимания, восприятия и т.д.) и в конечном итоге, данные показатели не достигают нормы развития. Из-за ограничения психических и познавательных возможностей, ребенок не может в полной мере справиться с требованиями и задачами, которые предъявляет социум.

Задержка психического развития «замечается» чаще всего в подготовительной группе детского сада или в первых классах начальной школы. У детей с задержкой психического развития дольше сохраняется преобладание игровых интересов над учебными, у них недостаточно целенаправленная деятельность, трудно переключаемое внимание, быстрая утомляемость (особенно при выполнении трудных заданий). Все выше перечисленное приводит к школьной неуспеваемости.

При обучении дети с ЗПР испытывают трудности на уроках русского языка. Допускают большое количество орфографических ошибок, не запоминают правила, невнимательны на уроках. Для этого можно использовать различные приёмы и упражнения. Яркие дидактические задания, которые привлекают внимание ребенка, стимулируют к его выполнению.

Обучение школьников с задержкой психического развития русскому языку имеет свои особенности. Изучение грамматических правил должно происходить на опорных таблицах с выделением ключевых слов правила. При коррекции орфографических ошибок у детей младшего школьного возраста с ЗПР предлагаются различные упражнения (рисунок 1): «Исключение лишнего», «Подберите к словам слова - «приятели».

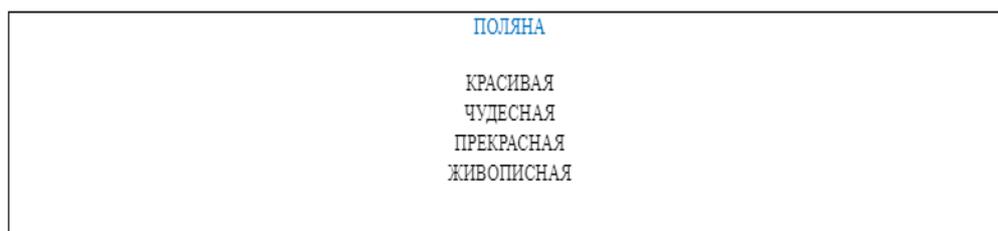


Рис 1 Пример упражнения «Слова - приятели»

Существует особая методика изучения словарных слов с учащимися, имеющими трудности в развитии письменной речи. Словарное слово при запоминании обязательно прописывается не только в именительном падеже, но и с предлогами, а также все родственные словарному слову слова: работа, на работе, после работы, работать; командир, командиры, к командиру, за командиром, команда, команды, командовать.

При изучении правил используются памятки (рисунок 2), алгоритмы, например, для написания безударной гласной, нахождения приставки, корня, суффикса.



Рис 2 Пример памятки

Перечисленные приемы с учетом особенностей каждого обучающегося с задержкой психического развития помогают корректировать и преодолевать недостатки своего развития, восполняют пробелы в знаниях, закладывают основу для дальнейшего изучения школьных предметов.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. - М.: Наука, 1995. – 264 с.
2. Емелина Д.А. Задержки психического развития у детей (аналитический обзор) / Д.А. Емелина, И.В. Макаров // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2018. – № 1. – С. 4.
3. Ильмурзина, Л.М. Современные аспекты развития детей с задержкой психического развития / Л.М. Ильмурзина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 2. – С. 32-35.
4. Кожин, Г.И. Изучение особенностей нарушений памяти младших школьников с задержкой психического развития / Г.И. Кожин, А.В. Лобанова // Вестник современных исследований. – 2017. – № 6. – С. 88-90.
5. Староверова, М.С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие / С.С. Староверова. - М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2012. – 138 с.
6. Суяркова, И.П. Особенности в работе с детьми задержкой психического развития / И.П. Суяркова // Приемственность в образовании. – 2019. – № 22. – С. 685-689.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ОБУЩАЮЩЕГОСЯ С СИНДРОМОМ ДАУНА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Лобзенко Екатерина Денисовна

Научный руководитель преподаватель Е.И. Родоманская

КГБПОУ Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького

На сегодняшний день тема инклюзивного образования: организация образовательного процесса для учащихся с ОВЗ, массовое внедрение инклюзивного образования в школы, является актуальной. За последние несколько лет в школах произошёл рост количества учеников с ограниченными возможностями здоровья. По статистике Минздрава Российской Федерации количество обучающихся детей с ОВЗ составляет более миллиона человек.

На сегодняшний день преградой на пути к независимой жизни детей с ограниченными возможностями здоровья, может послужить неготовность системы образования, а самой главной проблемой, является неготовность учителей, принимать новые принципы образования, где учителю необходимо измениться самому и изменить свое отношение к работе, наполнить ее новым смыслом.

Организация образовательного процесса, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, значительно повышает требования к деятельности учителей, обязанностей становится больше. Заметно изменяются профессионально значимые и личностные характеристики. В новых условиях учитель не должен ограничиваться одними знаниями специфики образовательных стандартов и традиционных методик обучения. Опора на имеющиеся педагогические умения и навыки оказывается явно недостаточной. Активное развитие инклюзивного образования требует новых дидактических моделей и иной профессиональной готовности.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что современное образование требует создание педагога «нового типа». Который с лёгкостью будет участвовать в создании условий для обучения всех детей с учетом их потребностей и возможностей. Самым важным для специалиста, реализующего инклюзивную практику, является умение адаптировать и проектировать образовательный процесс, содержание

учебных дисциплин для всех обучающихся, независимо от их возможностей. Это позволит обеспечить качество и доступность образования. Также, учитель должен обладать социальными компетенциями: включаться во взаимодействие со специалистами образовательного учреждения, нести ответственность за результаты своих действий и действий обучающихся.

Важнейшим условием инклюзивного образования является профессиональная компетентность педагогов, осуществляющих обучение, воспитание и развитие детей с ОВЗ. Согласно профессиональному стандарту, педагог инклюзии должен обладать личностными качествами и профессиональными компетенциями, без которых невозможно формирование инклюзивного образования в школе. Новый тип профессионализма педагога инклюзивной школы заключается, как в умении воспринимать, слышать и слушать самих детей, так и в умении взаимодействовать с коллегами, работать в команде, находиться в ситуации неопределенности, когда нет готовых ответов на возникающие вопросы, в способности проявлять исследовательский интерес к той предметной области сферы знания, в которой он работает.

Важнейшим требованием к профессиональным компетенциям, необходимым учителю для осуществления развивающей деятельности, относится готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья. Наличие профессиональной установки на оказание помощи любому ребёнку, способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития, умение защитить тех, кого в детском коллективе не принимают. Важной компетенцией учителя, необходимой для реализации процесса включения ребёнка с особыми образовательными потребностями, названо умение составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребёнка и отслеживать динамику его развития [2].

Поэтому для организации образовательного процесса учеников с синдромом Дауна, необходим педагог «нового типа», который стремится к изучению нового и обладает высоким уровнем эмпатии и педагогической наблюдательности.

Обратимся к высказыванию Льва Семеновича Выготского: «Законы развития психики едины для всех». Поэтому этапы развития ученика с синдромом Дауна точно такие же, как и у сверстников. Однако психологическое развитие отличается. Очень часто синдром Дауна может вызвать снижение интеллекта от легкой до тяжелой формы. Несмотря на то, что младшие школьники с синдромом Дауна очень похожи между собой у них будут отличаться темпы развития, так как они обладают различными начальными данными.

В школах разрабатывают адаптивные программы обучения, подходящие для обучения младших школьников с синдромом Дауна. Целью программы является создание условий для максимального удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся, обеспечивающих усвоение ими социального и культурного опыта. В программе формулируются четкие и конкретные цели, посредством чего они будут достигаться, на занятиях у какого специалиста будут формироваться и закрепляться данные навыки.

При организации обучения учеников с синдромом Дауна учитель должен в первую очередь выделить зону актуального развития ребёнка, это необходимо для того, чтобы построить обучение опирающиеся на сильные стороны ребёнка такие как:

- относительная сохранность эмоций;
- сохранность зрительно-двигательного восприятия;
- достаточно высокий уровень имитационных способностей;
- относительная сохранность тактильной чувствительности;
- сочетание зрительных и двигательных ощущений дает самый высокий уровень запоминания;
- сохранность эмоциональной памяти [1, 4].

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что синдром Дауна не является приговором. Сейчас существуют различные методы работы с учениками, созданные для их

развития. В образовательных организациях создаются все условия для обучения. Разрабатываются адаптированные программы, которые учитывают индивидуальные характеристики ученика, проводят работу с родителями, подготавливают педагогические кадры.

В инклюзивной педагогике существует много вариантов грамотного внедрения педагогических технологий образования детей с ОВЗ в процесс обучения, их можно продуктивно совмещать. При грамотном подходе к учебному процессу у воспитанников растёт самооценка, меняется восприятие окружающего мира, относительно собственных возможностей и нивелируются ограниченные возможности здоровья за счет приобретенных навыков, знаний, умений, а также общего благоприятного психологического фона, а это и есть совместный успех в обучении и воспитании.

Обратимся к цитате Константина Дмитриевича Ушинского: «Детская природа ясно требует наглядности. Учите ребенка каким-нибудь пяти неизвестным ему словам, и он будет долго и напрасно мучиться над ними; но свяжите с картинками двадцать таких слов - и ребенок усвоит их на лету». Цитата очень ярко отражает особенности работы учителя с младшими школьниками, имеющими синдром Дауна. Младшие школьник с синдромом Дауна хорошо обучаются при помощи зрительных опор: картинки, символы, графики. Гораздо сложнее им воспринимать информацию на слух.

Учитывая особенности познавательной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями (сниженная познавательная активность), нужно использовать разнообразные методы, побуждающие познавательную активность.

Для того, чтобы ученик смог освоить программу на уровне со всеми, в первую очередь нужно наладить взаимодействие ребёнка с синдромом Дауна со своими одноклассниками. Во многом это зависит от учителя. Ведь сам учитель должен принять ученика со всеми психическими и физиологическими особенностями. Учителю необходимо подружиться с учеником, сформировать симпатию, доверительные отношения. В этом случае эмоциональная составляющая играет большую роль. Одна лишь симпатия к учителю способна побудить ребенка к нормализации своего поведения в рамках его возможностей.

Существует достаточное количество методов для организации обучения учеников с синдромом Дауна. Один из таких методов — это «Сказка-терапия». Он отлично подойдет к уроку литературного чтения. Программа «Сказка-терапия» построена с учетом качественных возрастных изменений в личности младшего школьника, которые выражаются в его новых, требующих своего удовлетворения потребностях. Через игровые роли и сказочные образы ученики получают возможность осознавать собственные трудности, их причины и находить пути их преодоления. Ситуации, в которые попадают герои сказок, проецируются на реальные школьные проблемы, обучающийся получает возможность посмотреть на них со стороны и в то же время идентифицировать проблемы героя с собственными. В результате дети привыкают адекватно анализировать свои проблемы. В основу положен комплексно-тематический метод в сочетании с наглядными и игровыми приемами. Если использовать сказка-терапию в комплексе с традиционными формами, то это дает наиболее эффективный результат в работе. Основное отличие этой системы состоит в том, что занятия подчинены одной теме или сюжету, все задания и упражнения взаимосвязаны и дополняют друг друга [4, 3].

Инклюзивное образование не стоит на месте, оно постоянно находится в движении. Поэтому и учитель всегда должен находиться в движении. Развитие педагогических компетенций является неотъемлемой частью деятельности педагога. Существуют нормативные документы, в которых прописаны требования к учителю, которые он должен соблюдать. Методы, которые учитель использует на уроке, должны опираться на сильные стороны ученика и способствовать его развитию.

При правильном обучении ребёнка можно добиться многих результатов, главное найти этот правильный метод, который поможет ученику, а не навредит ему. Для этого учителю необходимо знать особенности своего ученика, выстраивать отношения с

родителями и конечно же не забывать про своё педагогическое развитие. Ведь знания должны обновляться постоянно.

Список литературы

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). [Электронный ресурс], URL: https://www.fgosovz24.ru/assets/files/aoop/aoop-dlya-obuchayushhihsya-s-umstvennoj_otstalostyu.pdf.

2. Профессиональный стандарт педагога утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации). [Электронный ресурс], URL: <https://rg.ru/pril/article/73/89/59/Standart.pdf>.

3. "Синдром Дауна. XXI век" - междисциплинарный научно-практический журнал. [Электронный ресурс], URL: https://zvezda74.ru/upload/file/biblioteka/zhurnal/ds_xxi_1.pdf.

4. Медведева Т. П. «Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна». [Электронный ресурс], URL: <http://detsadiskra.com.ru/wp-content/uploads/2018/05/Развитие-познавательной-деятельности-детей-с-Синдромом-Дауна.pdf>.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И СПОСОБЫ ИХ КОРРЕКЦИИ

Лунева Ирина Андреевна

Научный руководитель Ю.В. Михель

КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №1 им. М. Горького»

Одной из важных сторон обучения ребенка в школе, является развитие координации движений пальцев рук и мелкой моторики. Проблема обучения детей графической деятельности становится особенно актуальной у младших школьников. По мнению специалистов, таких как И. Н. Вихрова, О. Б. Иншакова, О. И. Крупенчук, С. Н. Лысюк у многих детей, обучающихся с первого по четвертый класс, выявляется нарушение процесса письма. Из-за чего наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки, обусловленные несформированностью его моторного и графического компонентов [1].

Графомоторный навык по мнению Лапшиной Л.М и Левченко В.А. – это определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения. Данный навык влияет на правильность и скорость письма, соответствие письма эстетическим требованиям, а также оказывает воздействие не только на каллиграфию, но и на весь процесс письма в целом. Игнорирование развития этого навыка отрицательно влияет не только на овладение навыком письма, но и на развитие личности ребенка в целом. В ходе выполнения упражнений в изображении росчерков, написании букв, слов, движения руки становятся более умелыми и тонкими, а их развитие оказывает положительное влияние и на становление мыслительных операций.

Особенно актуальной проблема несформированности графомоторных навыков является для детей с задержкой психического развития (далее ЗПР), что обусловлено их психофизиологическими особенностями и трудностями в обучении в целом. У таких детей наблюдается неравномерность развития различных сторон эмоционально волевой и интеллектуальной сфер, а также низкий уровень мотивации познавательной деятельности [3].

Исследователи Е.А. Логинова, И.Ф. Марковская отмечают, что причины нарушения развития графического навыка у детей с данным нарушением многообразны. Среди них можно выделить такие как: недостаточное развитие зрительного восприятия и памяти, пространственных представлений и ручной моторики. Недостаточность каждой из этих функций ведет к нарушению овладения письмом.

Целесообразно рассмотреть некоторые способы по формированию графомоторных навыков для данной категории обучающихся.

Развитие моторики (движений пальцев и кистей рук) очень важно для овладения навыком письма. Если специально не упражнять руку ребенка, то дети и в 6 лет с трудом будут выполнять графические упражнения. Роли координации моторных движений в процессе письма была посвящена значительная часть исследований Е.В. Гурьянова. Он отмечает, что существенной характеристикой письма начинающих, является некоординированность моторики звеньев пишущей руки – пальцев, кисти, предплечья и плеча [2].

Содержание представленных ниже упражнений предполагает работу по укреплению мелкой моторики, развитию координации движений кисти рук и пальцев.

1. «Прокатывание шариков».

Задача детей - катать маленькие шарики по столу (по игровому полю, на котором можно нарисовать разные дорожки – прямые, изогнутые, по спирали). Во время игры шарик не должен выскользнуть из-под ладони и должен прокатиться точно по дорожке. Шарик можно катать как ладонями, так и одним пальчиком.

2. «Пересыпание».

Задача детей - пересыпать с помощью воронки, совка, ложки разные сыпучие вещества из одной посуды в другую. Можно пересыпать песок, крупу, горох, чечевицу. Использовать можно разную посуду – пересыпать можно в стакан, сосуд с узким горлышком с помощью воронки. Можно пересыпать песок в коробку руками, прятать и искать в песке разные мелкие игрушки.

3. «Лепка из пластилина».

Перед лепкой ребенку обязательно дайте размять пластилин. Это очень полезное упражнение для развития мелкой моторики. После этого приступайте к лепке геометрических фигур, букв, цифр. Затем опознавание слепленных букв с закрытыми глазами.

Игры на развитие ориентации на листе бумаги помогут ребенку совершенствовать характер отражения воспринимаемого пространства, что очень важно для формирования графомоторных навыков.

1. Игра «Карта путешествий».

Учитель вешает на доске прямоугольный лист бумаги – это комната. На чертеже обозначает окна, двери. Посередине рисует круг, обозначающий стол. Аналогично рисует обозначения всех остальных предметов. Получится план комнаты. Когда план будет готов, детям предлагается поиграть. Один водящий выходит за дверь, дети прячут небольшую игрушку, а на плане кружком обозначают это место. Ведущий, войдя в группу, по плану определяет, где спрятана игрушка, и находит это место в самой комнате.

2. Игра «Нарисуй фигуру».

Учитель предлагает детям выполнить задание:

Отсчитайте четыре клетки в верхней строчке и отметьте точками крайние клетки;

Отсчитайте четвертую строчку от верхней строки вниз и поставьте точку;

Отсчитайте вправо четыре клетки и поставьте точку;

Соедините точки между собой.

Какая геометрическая фигура у нас получилась? (Квадрат). А теперь, пропустив одну клетку, нарисуйте ещё один квадрат.

Упражнения на развитие зрительно-моторной памяти.

1. «Знакомые картинки»

Разложите перед ребенком до 10-12 картинок с изображениями простых знакомых предметов или сами предметы (это могут быть кубики разных цветов, мячики, мелкие игрушки, посуда). После того, как ребенок внимательно их рассмотрит, уберите все и попросите назвать те, которые он запомнил.

2. «Геометрические фигуры»

Возьмите счетные палочки и сложите из них простую фигуру (квадрат, треугольник, домик, елочку). Попросите ребенка запомнить фигуру, а затем сложить такую же. Ребенок должен по возможности использовать такое же количество палочек и расположение цветов.

Комплексное применение всех этих способов предусматривают поэтапное развитие и формирование графических и моторных навыков у детей, ставят во главу работу над формированием тонких целенаправленных движений рук, что очень важно для детей с ЗПР для дальнейшего обучения.

Список литературы

1. Агаркова, Н. Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников [Текст] / Н. Г. Агаркова // Начальная школа. – 2009. – №4. – с. 15-17
2. Губанихина, Е.В. Развитие мелкой моторики детей посредством продуктивно-творческой деятельности. [Текст] / Е. В. Губанихина, К. Д. Шикина// Молодой ученый, 2014. - №21.1. -167-170 с.
3. Логинова Е.А. Нарушение письма. Особенности их проявления и коррекция у младших школьников с задержкой психического развития. Учебное пособие / Под ред. Л.С Волковой. – СПб: «ДЕТСТВО-ПРЕСС». 2004. – 208 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО - ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Мокерова Екатерина Алексеевна

Научный руководитель Е.И. Родоманская

КГБПОУ Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького

Право на образование — это одно из основных и неотъемлемых прав граждан Российской Федерации. Особое место в системе образования занимают обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья. Имея, в соответствии с Конституцией Российской Федерации и федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», равные со всеми другими детьми права на образование и творческое развитие, на деле обучающиеся с ОВЗ нередко лишены возможности реализовать это право. Часто наблюдается ситуация, когда обучающиеся с нарушением развития не включены в образовательный процесс, либо не справляются с поставленной перед ними задачей. Причиной этому является то, что учителя не всегда стремятся адаптировать свои методы и приемы для эффективного обучения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Учитель не учитывает особенности развития таких обучающихся в образовательном процессе, что может привести к отставанию от основной образовательной программы.

Основным фактором успеха инклюзивного образования является формирование профессиональной компетентности педагогов по работе с обучающимися с ОВЗ. Современный учитель должен быть готов к тому, что в его класс может прийти обучающийся с повышенными потребностями, и принять такого школьника, учитывая его трудности в освоении основной общеобразовательной программы, развитии и социальной адаптации. Предельно важно наличие системы специальных психолого-педагогических, медико-социальных и методических знаний и опыта, необходимых для работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного обучения; знание и понимание особенностей работы, технологий и методик педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения; знание и понимание особенностей развития и обучения младших школьников с ОВЗ.

Для того, чтобы ребенок с ОВЗ мог полноценно обучаться, в образовательных учреждениях принимаются принципы инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;

- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Таким образом, особое внимание должно уделяться подготовке педагогов к взаимодействию с младшими школьниками с особыми образовательными потребностями в инклюзивной образовательной среде [1,2].

В последние годы в России идет тенденция к увеличению количества детей, имеющих нарушения в развитии. Среди них особую группу составляют дети с заболеваниями опорно - двигательного аппарата. Реализация образования обучающихся с двигательными нарушениями требует создания целостной системы специальных образовательных условий, начиная с общих, необходимых всем детям с НОДА, до индивидуально - ориентированных, учитывающих тяжесть и особенности диагноза конкретного школьника. Обучающиеся с НОДА зачастую значительно медленнее развиваются в сравнении со своими сверстниками. В тяжелых случаях: дети не могут ходить, осознанно контролировать движения своего тела, обслуживать себя самостоятельно. Чтобы включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательную организацию прошло успешно, учитель должен применять такие методы и приемы обучения, которые учитывали бы особенности развития каждого ребенка и обеспечивали бы его активное включение в образовательный процесс.

Для более эффективного обучения школьников с НОДА, прежде всего, необходимо использование специальных адаптированных образовательных программ обучения. Также учителю не стоит ждать от обучающихся с отклонениями в развитии инициативу, а самому задавать вопросы, как правило, школьники не уверены в себе и не будут участвовать в беседах и поднимать руку. Положительно повлияет проведение индивидуальных или групповых коррекционных занятий. Индивидуальный подход позволит создать благоприятные условия обучения и поможет школьникам, которым не подходят общепринятые приемы. Необходимо использование методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся, развивающих устную и письменную речь и формирующих необходимые навыки. Для эффективного обучения младших школьников с ОВЗ будет полезно определение наиболее сильных сторон ребенка (зоны актуального развития) процесс обучения будет гораздо продуктивнее, если развивать потенциал школьника.

Приведу примеры методов и приемов работы учителя по организации образовательного процесса обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата, которые, по моему мнению, являются наиболее эффективными. Необходимо использовать приемы, которые влияли бы на развитие:

- **мелкой моторики.** Практически у всех обучающихся с НОДА нарушены тонкие дифференцированные движения пальцев. С этим могут помочь пальчиковая гимнастика, массаж, вырезание, рисование. Развитие мелкой моторики должно идти поэтапно: сначала нужно делать упор на кисть, захват кистью, потом пальцевой захват, затем идут манипуляции мелкими предметами. Развивая мелкую моторику мы развиваем, в том числе, мышление и речь ребенка;

- **зрительно-моторной координации.** Ее тоже нужно развивать поэтапно, сначала развитие общей и мелкой моторики, затем развитие и укрепление глазодвигательных мышц, и, наконец, формирование устойчивых связей в системе «глаз – рука» (игры и упражнения, требующие скоординированной работы двигательного и зрительного анализаторов - рисование горизонтальных и вертикальных прямых линий от заданного

начала до заданного конца, рисование наклонных и изогнутых линий по образцу, раскрашивание, обводка, штриховка, дорисовывание;

- **пространственного анализа и синтеза.** У детей с НОДА наблюдаются существенные трудности пространственного анализа и синтеза, нарушения схемы тела, трудности словесного отражения пространственных отношений. Важно уделять отдельное внимание обучению восприятию местоположения и удаленности предмета в пространстве, обучению восприятию пространственных отношений между предметами, ориентировки на плоскости. Важно уделять особое внимание упражнениям, направленным на развитие межполушарных связей для согласованной работы обоих полушарий головного мозга [3].

Для повышения общей работоспособности необходимо дозировать нагрузку, давать перерывы при продолжительных занятиях, интенсивно нагружать в начале урока и снимать нагрузку в конце занятия. Разнообразить коррекционные занятия с обучающимися может помочь использование песка. Благодаря взаимодействию с песком у детей улучшается эмоциональное состояние, развивается мелкая моторика рук, ребенок учится владеть своими руками, тренирует внимание, воображение, также песочная терапия стимулирует познавательные процессы, совершенствует зрительно-пространственную ориентировку, снимает мышечное напряжение.

Все дети нуждаются в любви, поощрении и поддержке, а для детей с ОВЗ это особенно важно, такое положительное подкрепление может помочь обеспечить их сильное чувство собственного достоинства, уверенность в себе и решимость продолжать идти вперед, даже когда дела идут плохо. Наша задача как учителя состоит в том, чтобы дать ребенку социальные и эмоциональные инструменты, необходимые ему для решения сложных задач. И всегда помните, что «законы развития психики едины для всех», как писал Л.С. Выготский.

Список литературы

1. Аристова А.А. Комплекс наглядных методов обучения и воспитания детей с НОДА, 2016.
2. Мовкебаева, З. Профессиональная компетентность педагогов инклюзивного образования // Процедуры - Социальные и поведенческие науки / З. Мовкебаева, И. Оралканова, Э. Уайдуллакызы – 2015. –89. –549-554 с.
3. Мурзаева В.В. Методические рекомендации обучение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях реализации ФГОС НОО, 2015.

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Ошлокова Ольга Евгеньевна

*Научный руководитель преподаватель дошкольной педагогики И. В. Табакаева
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»*

В современном мире количество детей с нарушением зрения увеличивается, поэтому включение таких детей в реальную жизнь общества, их социализация является очень актуальным вопросом. Коррекционная работа с детьми с нарушением зрения ведётся в специализированном ДОО и имеет свои специфические особенности и подходы к организации. Прежде всего, эти подходы ориентированы на возрастные особенности детей с нарушением зрения. У детей с нарушением зрения значительно снижается скорость и качество выполнения различных видов работ, в основе которых лежит зрительное восприятие. В свою очередь, ограниченные возможности зрительного восприятия и пространственной ориентировки, ограничивают свободу незрячего ребёнка в передвижении, ориентировке в пространстве, в изучении, освоении и использовании окружающей его предметно-материальной среды, в овладении тонкостями межличностных отношений. Сниженная острота зрения негативно влияет на познавательную и учебную деятельность

таких детей. Дети испытывают трудности различения цветов и оттенков, локализации форм и размеров, мелких предметов и деталей.

Математика считается одним из наиболее сложных предметов в школьном цикле. Поэтому на сегодняшний день от эффективности математического развития дошкольника с нарушением зрения зависит успешность обучения математике в начальной школе. ФЭМП в ДОО начинается со второй младшей группы. Основная методика обучения математики в детском саду – обучение детей на занятиях. Работа по ФЭМП в ДОО ведётся по пяти основным направлениям: количество и счёт, величина, форма, ориентировка в пространстве и во времени. В дошкольном возрасте детей учат считать в пределах 10, различать порядковый и количественный счёт. В средней группе дети уже знакомятся с геометрическими фигурами. Важной программной задачей, решаемой в старшей группе, является обучение детей измерению. Обучение измерению помогает устранить недостатки в формировании представлений о числе, которые возникают при обучении счёту отдельных величин. Также, в старшей группе происходит дальнейшее овладение пространственными представлениями. Каждый ребёнок к концу дошкольного возраста должен научиться ориентироваться и во времени. Обучаясь в средней группе, детей знакомят с частями суток и их сменой, а в старшей группе для детей станет новым усвоение последовательности дней недели [2].

Ребёнок с нарушением зрения дольше усваивает информацию, поэтому в дошкольном образовании используются современные методы: практические, игровые, наглядные, словесные,

Практический метод. Суть его заключается в организации практической деятельности детей, направленной на усвоение строго определённых способов действий с предметами или их заместителями (изображениями, графическими рисунками, моделями и т. д.). Данный метод предполагает организацию специальных упражнений, которые могут предлагаться в форме задания, организовываться как действия с демонстрационным материалом или протекать в виде самостоятельной работы с раздаточным дидактическим материалом.

Игровой метод. ФЭМП предполагает использование на занятиях отдельных элементов разных видов игр, игровых приёмов, обучающих игр.

Наглядный метод. Метод наблюдения – когда источником знаний становятся наблюдения: за явлениями, предметами, действиями. При использовании этого метода занятие удобнее строить в форме путешествия, экскурсии, прогулки, посещения музея, кинотеатра, театра, библиотеки.

Словесный метод. Словесные методы позволяют в кратчайший срок передавать детям информацию, ставить перед ними учебную задачу, указывать пути её решения. Словесные методы и приёмы сочетаются с наглядными, игровыми, практическими методами, делая последние более результативными. К ним относятся:

Рассказ педагога – важнейший словесный метод, который позволяет в доступной для детей форме излагать учебный материал.

Беседа – диалогический метод обучения, который предполагает, что задавать вопросы и отвечать, высказывать свою точку зрения могут все участники беседы.

Вопросы к детям. Они активизируют восприятие, память, мышление, речь детей, обеспечивают осмысление и усвоение материала [3].

Таким образом, все вышеперечисленные методы используются в современной ДОО и позволяют не только гармонично развиваться ребёнку, но и заполнять пробелы в знаниях. А также делать занятия для детей с нарушением зрения более насыщенными и интересными. В дальнейшем исследовании мы планируем путём сравнения выявить наиболее эффективные методы формирования элементарных математических представлений детей с нарушением зрения.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования 17.10.2013 г / Образование и наука Российской Федерации, – Москва: Просвещение, 2013 г.

2. Аксёнова, Л. И. Специальная педагогика : учебник пособие для студентов СПО / Л. И. Аксёнова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова ; под редакцией Н. М. Назаровой. – 10-е изд., стереотип. – Москва : Академия, 2017 г. – 400 с.

3. Плаксина, Л. И. Адаптированная коррекционная программа для детей дошкольного возраста с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. – Москва: Экзамен, 2015 г. – 17 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Пашинцева Марина Сергеевна

*Научный руководитель: преподаватель С.В.Чернышова
ГБОУ «Лебедянский педагогический колледж»*

В настоящее время вопрос воспитания и обучения детей с инвалидностью и ОВЗ является актуальным. Современность диктует новую форму обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях – это инклюзивное образование [1]. Оно рассматривается как средство социальной реабилитации, не только самого ребенка, но и его семьи. Развитие инклюзивного образования позволяет обеспечить равные права, доступность, возможность выбора подходящего образовательного маршрута для любого ребенка вне зависимости от его физических и других возможностей. И, конечно же, инклюзивное обучение должно быть нацелено на получение качественного образования для каждого ребёнка.

Введение такой инклюзивной формы образования и воспитания регламентировано рядом нормативных документов: ФЗ от 29.12.2012 г. №273 «Об образовании в Российской Федерации»; ФЗ от 24.11.1995 №181 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»; Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО ОВЗ); приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» и др. [3].

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» чётко определены две категории детей с особыми образовательными потребностями: дети – инвалиды и дети с ОВЗ. Для таких детей необходимы специальные условия и не только материально-техническое оснащение, соответствующие определённым санитарным правилам и нормам, но и создание комфортной образовательной среды, как для ребёнка с инвалидностью и ОВЗ, так и для обычного среднестатистического школьника.

Инклюзивная форма обучения и воспитания на сегодняшний день активно внедряется в школах, детских садах, в учреждениях дополнительного образования. Всё чаще прослеживается убеждение, что разница между людьми – это нормальное явление. Если рассматривать этот вопрос более детально, то такая система имеет свои плюсы. Так, для обучения детей с особыми образовательными потребностями в образовательных организациях уже сейчас создаются специальные условия, что повлечёт за собой создание гибкой адаптивной образовательной среды, которая будет соответствовать образовательным потребностям всех детей данной школы. Но самым сложным и ответственным является подготовка детского, педагогического и родительского коллективов к принятию детей с ОВЗ и создание таких условий обучения, которые являлись бы комфортными для всех детей и способствовали бы достижению максимального уровня развития, а также социальной

реабилитации ребенка и его интеграции в общество, формирование в группе навыков толерантности, т.е. терпимости, милосердия, взаимоуважения.

Таким образом, инклюзивное образование должно способствовать улучшению качества жизни детей, особенно детей из социально уязвимых групп и оздоровлению общества в целом.

Естественно, что новые формы образования всегда настороженно принимаются обществом, это нормальное явление. Так родители здоровых детей переживают о том, не скажется ли присутствие «особенного ученика» в классе на успеваемость их собственного чада. Родители детей с ОВЗ также переживают за внутреннее состояние своего ребёнка: как к нему будут относиться обучающиеся, не будут ли обижать, сможет ли он адаптироваться в классе.

Введение инклюзивного образования в современной школе влечет за собой изменения профессиональных компетенций учителя, который должен научиться проектировать образовательный процесс с учетом реализации адаптированной образовательной программы, формировать у детей отношения сотрудничества. Особая ответственность лежит на классном руководителе. Ведь именно он с первых дней формирует ауру в новом коллективе. Очень важно выработать у ребенка психологическую уверенность в собственной полноценности и создать правильную профессиональную ориентацию. Ему приходится проводить работу не только с детьми, но и с родителями. Ведь взаимодействие школы и семьи – это важный механизм в образовании и воспитании детей.

Ещё великий русский педагог В. Сухомлинский писал: «В семье закладываются корни, из которых вырастают потом и ветви, и цветы, и плоды. На моральном здоровье семьи строится педагогическая мудрость школы» [4]. И эта мысль актуальна по сей день.

Поэтому классным руководителям во взаимодействии с детьми и их родителями важно создать атмосферу психологического комфорта, окружить их вниманием и заботой, обеспечить эмоционально значимое общение, организовать комплексную социально-педагогическую помощь, направленную на стимуляцию их личностного развития и социализации [2].

Мне, студентке 3 курса ГОБПОУ «Лебедянского педагогического колледжа», пока не приходилось на производственной практике работать с «особенными детьми». Однако ещё в школе мне посчастливилось попасть в отряд добровольцев в МБУДО «Центр внешкольной работы с детьми и подростками» с.Тербуны Липецкой области. Одним из направлений работы отряда было проведение инклюзивных мероприятий. Традиционными были праздники: «День матери», «Новогодний карнавал», «День защиты детей». Мы организовывали совместные концерты (дети учили стихи, песни), включали игровые моменты, готовили друг другу подарки. Если по каким-либо причинам «особенный ребёнок» не мог прийти на Новогодний праздник, то к нему домой отправлялись «Дед Мороз» и «Снегурочка» со сладкими подарками.

Традиционно к Международному женскому дню, к празднику «День Защитников Отечества» проходили мастер-классы по изготовлению цветов, открыток или сувениров. При этом родители детей с ОВЗ активно участвовали в обучении по изготовлению интересной поделки. Все мероприятия сопровождалось чаепитием и дружескими беседами. Каждый из нас учился друг у друга: кто-то терпению, милосердию, а кто-то умению ладить с детьми, выстраивать новые знакомства, уметь просто радоваться всему, что тебя окружает.

Дети и их родители с огромным желанием приходили на такие мероприятия. Ведь многие из них обучались на дому и им очень не хватало живого общения.

Как будущий педагог, считаю, что инклюзивная форма обучения имеет место быть в современной образовательной среде. Инклюзия - это не «разрешение» стать участником образовательного процесса, находясь в окружении здоровых детей, это постепенный, детальный и очень бережный процесс включения ребенка в общую образовательную среду, которая учитывает его индивидуальные особенности. Мы живем в эпоху перемен, и от

каждого из нас зависит, какая чаша весов перевесит, какими будут наши школы, наша страна, весь мир уже в ближайшем будущем. А будущее – это наши дети.

Список литературы

1. Википедия. Свободная энциклопедия [электронный ресурс]: https://ru.wikipedia.org/wiki/Инклюзивное_образование
2. Володина, В.В. Роль классного руководителя в инклюзии [электронный ресурс]: <https://nsportal.ru/shkola/klassnoe-rukovodstvo/library/2014/06/07/rol-klassnogo-rukovoditelya-v-inklyuzii>
3. Инклюзивное образование в условиях реализации ФГОС: содержание и актуальные методики организации: Сб. материалов конф. [электронный ресурс]. – СПб.: Из-во «Международные образовательные проекты», 2018. <http://бмк03.рф/wp-content/uploads/2019/11/Сборник-Инклюзивное-образование-СПб-23-25.10.18.pdf>
4. Шибаева, Н.А. Взаимодействие семьи и школы [электронный ресурс]: <https://ustschool.edusite.ru/p46aa1/p12aa1.html>

ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ОБЩЕНИЯ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Ярославцева Алина Владимировна

Научный руководитель преподаватель Шубина Н.Б.

БПОУ Республики Алтай «Горно-Алтайский педагогический колледж»

В России и в мире ежегодно увеличивается число людей, которые плохо слышат или не слышат вообще. Люди, лишённые слуха, испытывают потребность в другом способе общения, потому что они так же, как и все, ходят в магазин и в больницу, получают образование, работают. Жестовый язык – это самостоятельный язык общения глухих и слабослышащих людей, состоящий из жестов, передаваемых руками в сочетании с выражением лица, движением губ и положением корпуса тела. Отдельным компонентом жестового языка является дактилология, или пальцевая азбука (ручной алфавит), где каждый пальцевый символ представляет собой букву национального алфавита. Дактилология представляет собой заимствование из национального словесного языка и используется для обозначения имен собственных, специфических терминов и т. п., а также для уточнения значения жеста — то есть в случаях, когда нужно визуально передать слово по буквам. У жестового языка своя лингвистическая структура, отличная от структуры словесного языка. Часто жестовый язык ошибочно отождествляют с калькирующей жестовой речью (КЖР) — передачей словесной речи посредством искусственных жестов или жестов, заимствованных из жестового языка, при которой сохраняется лингвистическая структура словесного языка [1].

Отличаются ли жестовые языки разных стран? Как слабослышащие и глухие люди из разных стран общаются друг с другом? Действительно, жестовые языки различаются. Слышащие думают, что во всем мире один жестовый язык. На самом деле – нет. Даже, например, в Германии и в Австрии, там один язык – немецкий, но жестовые языки совершенно разные. Существует международный жестовый язык, но это искусственный язык. Каждый глухой вставляет свои жесты, но так, чтоб поняли и другие плохослышащие люди.

Интерес к лингвистическому исследованию жестового языка появился в 1960-х годах в США. Одним из первых его исследователей являлся профессор Уильям Стоуки. Но еще в 17 веке француз Шарль де Лепи создал язык знаков. Это была система условных жестов рук и пальцев, позволявшая передавать мысль. Тогда же был придуман и пальцевый алфавит, который очень походил на современный. Почти 85 лет назад это был единственный способ общения глухонемых-знаки, выражение лица и пальцевый алфавит. Некоторые из них могли общаться со скоростью 130 слов в минуту. До 14 века глухонемые люди (неспособные

слышать и говорить) жестоко преследовались. Их считали умственно отсталыми, помещали в приюты или даже уничтожали физически.

Жестовый язык в России существуют давно, известно, что ещё в 1806 году императрицей Марией Федоровной была открыта первая школа глухих в Павловске. Статус русского жестового языка повысила сурдопедагог Галина Лазаревна Зайцева, она выявила, что есть русский жестовый язык. Его грамматика отличается от грамматики русского языка. Например, вопросы «ставятся» в конце: «Ты придёшь КОГДА? Летит КТО?», отрицание тоже «стоит» в конце: «Он пришёл НЕТ» - он не пришёл. «Я мама видел НЕТ» - я не видел маму. В настоящее время в России русский жестовый язык (РЖЯ) на законодательном уровне признан полноценным языком глухих [1]. Русский жестовый язык используется в России, Украине, Молдавии, Болгарии, Израиле. Общее число носителей-около 120 000 человек.

Бывает ли такое, что жестовый язык изучают хорошо слышащие люди, и зачем они это делают? Да, и это не такая редкость, как можно подумать поначалу. Во - первых, чтобы лучше общаться с глухим родным или близким человеком. Во - вторых, для работы сурдопереводчиком. В - третьих, может быть просто интересно, это как изучать любой иностранный - очень развивает мышление. Также существует экзамен по жестовому языку. Экзамен по жестовому языку проходит по всем правилам: ученики вытягивают билеты, в каждом есть одинаковое для всех задание, например, рассказать о себе с помощью жестов, и индивидуальное.

Глухие читают по губам, а для того чтоб облегчить эту задачу, нужно говорить кратко и чётко, следить чтоб лицо было освещено и ничего не закрывало рот. Или проще выучить наш русский жестовый язык, чтоб легче было нам понять друг друга. Не надо бояться гримасничать, нужно открыто выражать эмоции, подключать фантазию, вспомнить игру в «крокодил», где надо попытаться телом показать то, о чём говорите: если о птичке, то «машите крылышками».

У каждого человека, который общается на жестовом языке, есть жестовое имя (прозвище). Моё жестовое имя «Японка» происходит от того, что у меня узкие глаза. Есть и слышащие люди, которые не владеют русским жестовым языком, но при этом тоже имеют жестовые имена – это часть субкультуры глухих не только в России, но и в мире. Мы присваиваем жестовые имена некоторым личностям: кому-то по фамилии, кому-то по особым приметам во внешности или характеру, кому-то по запоминающемуся поступку. Жестовые имена также есть у городов России, станций метро, улиц.

Некоторые интересные факты о жестовых языках:

- В Америке американский жестовый язык является третьим по распространённости после английского и испанского.
- Лингвисты считают жестовый язык самым быстрым в мире. Пока слышащий будет произносить слово «параллелепипед», глухой сумеет сказать на жестах 3-5 слов.
- Если вы привыкли пользоваться жестом «ОК» - будьте осторожны, потому что во многих культурах этот жест считается оскорбительным и неприличным. Например, в Греции он означает «закрой рот». У турок и арабов он считается также неприличным.
- Существуют жестовый язык ногами, жестовое пение и танцы.
- Глухие не считают себя немыми. Немой – это тот, который не может говорить, а глухие могут, хоть и жестами. Если не хотите ненароком оскорбить глухого человека, не используйте слово «немой» или «глухонемой» при общении с ним.

Так зачем нужен жестовый язык, когда есть слуховые аппараты? Использованию слуховых аппаратов, конечно, уже века, но с ними не все так просто. Ведь стоит снять прибор, и ты вновь перестаешь слышать, а ситуации бывают разные: аппарат не подошел, нет возможности настроить, сели батарейки, ты попал в условия, когда протезы лучше не использовать, заболел и т. п. Всегда выручит жестовое общение! Есть люди, которые по разным причинам смогли пройти коррекцию слуха уже по окончании возраста речевого развития. Кора их мозга сформировалась в “тишине”. Они могут слышать, но, увы, уже не смогут говорить. Таких людей мало, но они есть. Либо встречаются нарушения речи,

которые не связаны с глухотой, то есть коррекция слуха никак им не поможет, а язык жестов универсален.

Список литературы

1. Колесников В., Комарова А. Развитие калькирующей жестовой речи и русского жестового языка [Электронный ресурс] <https://garagemca.org/ru/programs/inclusive-programs/diversity-and-inclusion/razvitie-kalkiruyushey-zhestovoy-rechi-i-russkogo-zhestovogo-yazyka>

2. Переверзева С. И. Русская жестикуляция с точки зрения школьников: опыт анализа решений одной лингвистической задачи // В кн.: Слово и жест. Материалы научной конференции, посвященной памяти Е.А. Гришиной. Тезисы докладов / Отв. ред.: С. О. Савчук. М. : Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 2019. С. 14-14

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Андреева Анастасия Константиновна

*Научный руководитель преподаватель педагогики Царик Елена Сергеевна
ГАПОУ НСО «Болотнинский педагогический колледж»*

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения является актуальной на всех этапах развития человеческого общества. В настоящее время в связи с кардинальными преобразованиями во всех сферах жизни нашего общества данная проблема приобретает особое значение.

Современная социально-экономическая ситуация в России кардинально изменила проблематику патриотического воспитания молодежи. Одной из причин этого процесса является высокий уровень популярности у молодежи коллективных форм проведения досуга, которые привлекают не содержанием, а своей доступностью, демократичностью, свободой высказывания и действий. Создание коллективов художественной самодеятельности, любительских объединений, клубов по интересам в учреждениях культуры позволяет вовлечь молодежь в культурно-досуговую деятельность, формируя коммуникативную среду, влияющую на патриотическое воспитание, отношение к Родине, родителям, своему народу, к новым товарищам и друзьям в условиях досуга, что повышает общую культуру личности, формирует личность молодого человека. [1]

Патриотизм - это любовь к Родине, преданность своему Отечеству стремление служить его интересам и готовность, вплоть до самопожертвования, к его защите.

На личностном уровне патриотизм - важнейшая характеристика человека, выражающаяся в его мировоззрении, нравственных идеалах, нормах поведения. [2]

Патриотическое воспитание подрастающего поколения – залог стабильного развития страны в будущем. «Патриотизм заключается в том, чтобы посвятить себя развитию страны, её движению вперед. А это совсем не значит, что нужно всё время хвататься только за наше героические прошлое. Нужно смотреть в наше не менее героическое и успешное будущее, и в этом залог успеха», - точка зрения В.В.Путина.

В современных условиях развития российского государства одной из важнейших проблем, требующей решения, является необходимость обеспечения единства и целостности страны, что особенно важно в связи с последними внешнеполитическими событиями. Поэтому государством делается акцент на воспитание гражданина РФ, патриота - носителя ценностей гражданского общества, осознающего свою сопричастность к судьбе Родины.

Основная цель патриотического воспитания состоит в формировании гражданственности как интегративного качества личности, заключающего в себе внутреннюю свободу и уважение к государственной власти, любовь к Родине и стремление к миру, чувство собственного достоинства и дисциплинированность, гармоническое проявление патриотических чувств и культуры межнационального общения. Становление гражданственности как качества личности определяется как субъективными усилиями педагогов, родителей, общественных организаций, так и объективными условиями функционирования общества - особенностями государственного устройства, уровнем правовой, политической, нравственной культуры общества [6].

Патриотизм применительно к студенту можно определить как его потребность участвовать во всех делах на благо окружающих людей, наличие у него таких качеств, как сострадание, чувство собственного достоинства, осознание себя частью окружающего мира.

Содержание патриотического воспитания студентов заключается в следующем:

- приобщение студентов к культурному наследию, традициям, народно-прикладному искусству, устному народному творчеству, народным играм;
- знакомство с историей семьи, членами семьи, родственниками, предками, родословной, семейными традициями; с городом, селом, его историей, традициями, известными людьми, достопримечательностями;
- организация творческой продуктивной деятельности студентов, в которой студент проявляет сочувствие, заботу о человеке, растениях, животных.

Также учебные дисциплины гуманитарного цикла имеют достаточный воспитательный потенциал для формирования патриотизма у студентов колледжа. Такие дисциплины как «Литература», «Русский язык», «Русский язык и культура речи», «Отечественная история», «Философия», помогают воспитывать у студентов те качества личности, которые необходимы для адаптации в современном гражданском обществе: патриотизм, толерантность, гражданственность и другие.

Особое место в формировании патриотических чувств занимает организация внеучебной воспитательной деятельности студентов, досуга.

Вся учебно-воспитательная работа в Болотнинском педагогическом колледже направлена на формирование патриотизма, который включает в себя:

- чувство привязанности к тем местам, где человек родился и вырос;
- уважительное отношение к языку своего народа;
- заботу об интересах Родины;
- осознание долга перед Родиной, отстаивание ее чести и достоинства, свободы и независимости;
- проявление гражданских чувств и сохранение верности Родине;
- гордость за социальные и культурные достижения своего Отечества, за символы государства и его народ;
- чувство уважения к истории Родины и народа, его обычаям и традициям;
- ответственность за судьбу государства и его народа, за их будущее, которое выражается в стремлении посвящать весь свой труд и способности укреплению могущества и расцвету Родины;
- гуманизм, милосердие, общечеловеческие ценности [4].

Патриотическое воспитание в Болотнинском педагогическом колледже включает подготовку и проведение:

- тематических классных часов: День Конституции Российской Федерации. Всероссийская акция «Мы – граждане России», День воинской славы России

(Сталинградская битва, 1943), День воссоединения Крыма с Россией, Государственные символики, Моя историческая Родина и др.;

-военно-спортивных мероприятий, проводимых ежегодно: - конкурс «А, ну-ка, парни», посвященный Дню защитника Отечества, спортивный конкурс между группами «Выше, ловче, сильнее», общеколледжный День здоровья в сентябре месяце;

- участие в проведении международных акций «Георгиевская ленточка»,

«Диктант Победы», участие в проведении «Весенней недели добра»,

экологической акции «Сбережем природу вместе»;

-мероприятия по увековечиванию памяти павших в борьбе за независимость Родины (Вахты Памяти, шефство над захоронениями педагогов-ветеранов нашего колледжа, участие на митингах и других патриотических мероприятиях);

- участие в работе Казачьего патриотического клуба «Родина».

Перед нами как будущими учителями стоят следующие задачи в системе патриотического воспитания:

1. Осознать себя участником гражданско-патриотического воспитания;

2. Определиться относительно ценностей демократии и гражданственности для себя лично и найти свое место в системе гражданско-патриотического воспитания;

3. Выработать адекватную программу своих действий. Педагог не только сам должен быть гражданином и обладать гражданской и патриотической позицией, но и должен уметь создавать условия для становления гражданской и патриотической позиции и соответствующих ценностей у студентов.

В повседневной жизни не существует меры, с помощью которой можно было бы измерить патриотизм. Любовь к Отечеству становится действенной только тогда, когда человек осознает, что такое родной край, родной язык, когда появляется чувство гордости за свою Родину.

Список литературы:

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года / Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва;
2. Алиева, И. Е. Воспитание активной гражданской позиции студентов [Текст]: приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу "СПО"/ И. Е. Алиева.-- 2007. № 6.
3. Вырщиков А.Н. Патриотическое воспитание молодежи в современном Российском обществе/ Вырщиков А.Н, Кусмарцев М.Б. – Волгоград, 2006.
4. Концепция развития студенческого самоуправления в Российской Федерации // Официальные документы в образовании. 2005. № 25. С. 39-47.
5. Пахолко О. Д. Подготовка студентов педагогического колледжа к формированию и развитию гражданской идентичности младших школьников // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). — Пермь: Меркурий, 2014. — С. 214-217.
6. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2013.
7. Пономарев А. В. Роль внеучебной воспитательной деятельности в формировании лидерских качеств студентов вузов // Вовлечение молодежи в социальную практику как приоритет государственной молодежной политики : сб. науч. статей М., 2006. С. 59-70.
8. Слостенин В. А. Методика воспитательной работы : учеб. пособие. М., 2004.

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РЕСПУБЛИКИ АЛТАЙ

Быкова Евгения Николаевна

*к.п.н., заместитель директора по воспитательной работе
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»*

На современном этапе в соответствии с пунктом 2 статьи 2 Федерального закона от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» (далее – Закон об образовании) с 1 сентября 2021 г. внедрение рабочих программ воспитания и календарных планов воспитательной работы стало обязательным для всех образовательных организаций включая организации среднего профессионального образования и являются обязательными структурными компонентами основной образовательной программы образовательной организации.

Воспитание должно стать составной частью всех образовательных программ, не позднее 1 сентября 2021 г. все образовательные программы подлежат приведению в соответствие с положениями ФЗ. Рабочие программы воспитания и календарные планы воспитательной работы разрабатываются во всех образовательных организациях на основе соответствующих Примерных программ воспитания, рекомендованных Министерством просвещения.

Примерная рабочая программа воспитания разработана Министерством просвещения совместно с ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». Данная Примерная программа воспитания прошла широкое профессионально общественное обсуждение с участием педагогического сообщества, региональных и муниципальных органов управления образованием и апробацию в 52 субъектах Российской Федерации с участием 135 образовательных организаций СПО.

Основное назначение примерной программы - помочь образовательным организациям создать и реализовать собственные программы воспитания. Нужно понимать, что рабочая программа воспитания - это не перечень обязательных для ОО мероприятий, а описание концептуальных подходов, ключевых направлений воспитания, системы планируемых результатов и возможных форм, способов их достижения.

В ходе разработки рабочей программы воспитания в БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж» нами использована структура и формулировки, предложенные в примерной программе воспитания, которые дополнялись и изменялись в соответствии со спецификой деятельности ПОО и особенностями региональной системы воспитания.

Рабочая программа воспитания обеспечивает структурирование, в первую очередь, инвариантной составляющей, а также представляет потенциальные возможности развертывания вариативного наполнения воспитательной работы в колледже и согласования его с инвариантом. Вариативная часть программы оформлена в соответствии со спецификой воспитательной деятельности ПОО (отраслевая и региональная направленности, ключевые ценности ПОО и пр.) Данные подходы направлены на обеспечение достижения единства целей и задач, характеристик основных профессиональных образовательных программ в части отражения воспитательной работы в рамках урочной и внеурочной деятельности.

Кроме этого, в программе выделены основные актуальные векторы изменений, они касаются: планируемых результатов, учебных планов и графиков, содержательного наполнения общеобразовательного и профессиональных циклов, учебной и производственной практики, ресурсного обеспечения, партнерского взаимодействия и коллегиального управления образовательной организацией.

В рабочей программе воспитания выделены 6 разделов, которые определяют структурные компоненты программы:

1. Общие положения
2. Общие требования к личностным результатам выпускников ПОО
3. Особенности реализации воспитательного процесса в ПОО
4. Требования к личностным результатам с учётом особенностей профессии (специальности) и профессиональной образовательной организации
5. Содержание деятельности по реализации рабочей программы воспитания профессиональной образовательной организации, его структурные компоненты и кадровый ресурс их реализации
6. Требования к условиям реализации рабочей программы воспитания – формирование воспитательного пространства профессиональной образовательной организации

К рабочей программе воспитания разработан ежегодный календарный план воспитательной работы. В календарном плане конкретизируется заявленная в программе воспитания воспитательная деятельность применительно к конкретному учебному году.

В соответствии с рекомендациями, представленными в Примерной программе воспитания, в календарный план включены ключевые даты, которые значимы на уровне субъекта Российской Федерации, а также для педагогической отрасли, под нужды которых осуществляется подготовка кадров в образовательной организации, указываются мероприятия, посвященные государственным праздникам Российской Федерации.

В календарном плане также указываются формы и содержание работы с обучающимися в соответствии с Планом воспитательной работы образовательной организации, предложениями заместителя директора, курирующего учебный процесс, заместителя директора по производственной практике, иными педагогическими работниками, представителями студенчества, работодателей, родительской общественности и др.

Содержание календарного плана представляется через формы воспитательной деятельности, например, учебная экскурсия (виртуальная экскурсия), дискуссия, проектная сессия, учебная практика, производственная практика, урок-концерт; деловая игра; семинар, студенческая конференция и т.д.

Рабочая программа воспитания и календарный план прошли обсуждение с преподавателями, классными руководителями колледжа, родительской общественностью, студенческим активом, социальными партнерами, представителями работодателей, программа была откорректирована с учетом представленных замечаний и предложений. Также внесены изменения в локально-правовые документы ПОО с учетом принимаемой рабочей программы воспитания. Рабочая программа воспитания по всем специальностям утверждена на педагогическом совете и размещена на официальном сайте ПОО.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Кречетникова М.А.

преподаватель педагогики и психологии ОГБПОУ «Ивановский педагогический колледж»

Учебно-воспитательный процесс – это специально организованная познавательная деятельность учащихся, направленная на усвоение системных знаний и умений, мировоззренческих понятий и нравственных качеств, образование личности в целом [3]. Одной из главных особенностей этого процесса является его подвижность, изменчивость [1, 2]. Общество не стоит на месте, развивается, а это значит, что изменения затрагивают и учебно-воспитательный процесс. Цель современного образования – развитие тех свойств личности, которые нужны ей и обществу для включения в социально ценную деятельность [7]. Такая цель образования утверждает отношение к знаниям, умениям и навыкам как

средствам, обеспечивающим достижение полноценного, гармоничного развития эмоциональной, умственной, ценностной, волевой и физической сторон личности.

Таким образом, требование сегодняшнего дня – подготовка не просто человека «знающего», а человека, обладающего определенными компетенциями. Поэтому к выпускникам педагогического колледжа предъявляются высокие требования, так как обучая и воспитывая детей, они несут ответственность за результат своего труда. Соответственно, и мы, преподаватели, должны выбрать правильную траекторию подготовки будущих специалистов в условиях модернизации образования.

В первую очередь преподаватели отслеживают новую теоретическую информацию, новые открытия в области педагогики, психологии и различных методик. Адаптировав эту информацию для понимания студентами, педагоги знакомят с ней частично на своих уроках, а часть дается на самостоятельное изучение.

Полученные знания обязательно находят свое применение на практике. Тесная связь со школами, общение с учителями, прохождение учебной и производственной практик позволяют вести целенаправленную работу по формированию общих и профессиональных компетенций, которые прописаны во ФГОСе по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах и по специальности 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании. Например, в ходе изучения дисциплин, МДК, прохождения практик у будущих учителей формируются общие и профессиональные компетенции [4, 5].

Большое влияние на качественную подготовку студентов педколледжа оказывает конкурс профессионального мастерства WorldSkills Russia. В нем участвуют студенты 3 и 4 курсов. Задания предполагают наличие определенных личностных и профессиональных качеств, а также такой уровень теоретической и практической подготовки, который выходит за пределы учебной программы. Можно сказать, что данный конкурс ушел далеко вперед по сравнению с реальным учебно-воспитательным процессом, лишь его отдельные элементы внедряются в практику проведения уроков, внеурочных мероприятий в школах. Даже интерактивное оборудование, с которым приходится работать студентам, есть только в единичных школах, классах. Но это дает нашим студентам фору – в полной мере овладеть компетенциями, которые заявлены во ФГОСе, стать специалистами, способными действовать в нестандартных условиях.

Таким образом, подготовка студентов в Ивановском педагогическом колледже отвечает требованиям подготовки будущих учителей, создает условия для формирования необходимых знаний, умений, навыков, общих и профессиональных компетенций, что соответствует целям, которые ставит общество перед образованием.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. -- Ростов-на-Дону:Феникс,1997.-480с. http://pedlib.ru/Books/2/0309/2_0309-45.shtml#book_page_top
2. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый. -- М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с. http://pedlib.ru/Books/1/0221/1_0221-247.shtml
3. Понятие учебно-воспитательного процесса. <https://didacts.ru/termin/uchebno-vozpitatelnyi-process.html>
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2014 г. N 1353 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах" <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70709794/>
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 13 марта 2018 г. № 183 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании" <https://docs.edu.gov.ru/document/7eb0b28d1e725715c682d9e84942d0f3>

6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021) http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/
7. Цели и содержание современного образования https://studopedia.ru/9_111867_tseli-i-soderzhanie-sovremennogo-obrazovaniya.html

УРОВЕНЬ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Екатерина Евгеньевна Кудрявцева

*Научный руководитель к. филос. н., доцент Г.Ю. Лизунова
ФБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет»*

Главными инструментами психолога, необходимыми ему для практической работы, являются профессиональная подготовка и знания. Однако нельзя недооценивать и определенные личностные качества, которыми должен обладать психолог, чтобы успешно помогать людям справляться с психологическими проблемами.

Одним из наиболее важных таких качеств, по нашему мнению, является уважение психолога к другим людям. Принцип уважения является основополагающим в деятельности любого психолога и базируется на уважении достоинства, прав и свобод личности, вне зависимости от их возрастных особенностей, половой принадлежности, национальности, принадлежности к определенной культуре, этносу, расе, социального статуса и т.д.

Формирование уважительного, толерантного отношения к представителям иной культуры, или этнической толерантности, является очень актуальным в условиях Республики Алтай, где на небольшой территории совместно проживают люди более 20 наций и народностей. Выбирая профессию психолога, молодые люди уже с первых дней должны воспитывать в себе это качество, расширять не только свою профессиональную, но и этническую компетентность. Уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур окружающего нас мира, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности, вне зависимости от их национальной или социокультурной принадлежности, является необходимым условием успешной деятельности педагога-психолога.

Исходя из актуальности выбранной темы, нами было организовано небольшое опытно-практическое исследование, целью которого было определение уровня толерантности у студентов педагогических специальностей психолого-педагогического факультета Горно-Алтайского государственного университета, а также студентов старших курсов Горно-Алтайского педагогического колледжа, планирующих в будущем получить профессию психолога.

Нами был использован экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова), который содержит 22 вопроса, направленных на определение общего уровня толерантности, а также оценки таких ее аспектов, как этническая, социальная и толерантность как черта личности. Участникам опроса предлагалось оценить степень своего согласия или несогласия с предложенным утверждением по шкале от 0 до 6 или от 6 до 0 баллов. Анализ ответов 53 участников позволил нам определить общий уровень толерантности и представить результаты в виде диаграммы на рисунке 1.

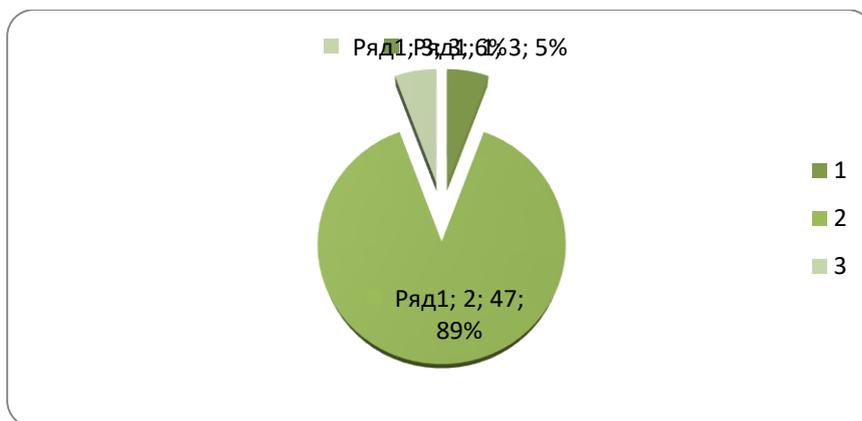


Рисунок 1 – Определение общего уровня толерантности

Показатель 1, составивший 5% от общего числа испытуемых, соответствует низкому уровню толерантности, который свидетельствует о высокой интолерантности человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

6% испытуемых демонстрируют высокий уровень толерантности, что свидетельствует о наличии выраженных черт толерантной личности.

Наибольший показатель составил средний уровень толерантности – 89%. Такие результаты показывают респонденты, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

Для более качественной оценки аспектов толерантности мы использовали разделение на субшкалы и провели анализ сформированности этнической, социальной толерантности и толерантности как черты личности. Субшкала «этническая толерантность» выявляет отношение человека к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия. Субшкала «социальная толерантность» позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также изучать установки личности по отношению к некоторым социальным процессам. Субшкала «толерантность как черта личности» включает пункты, диагностирующие личностные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру. Результаты этого анализа представлены в диаграмме на рисунке 2.

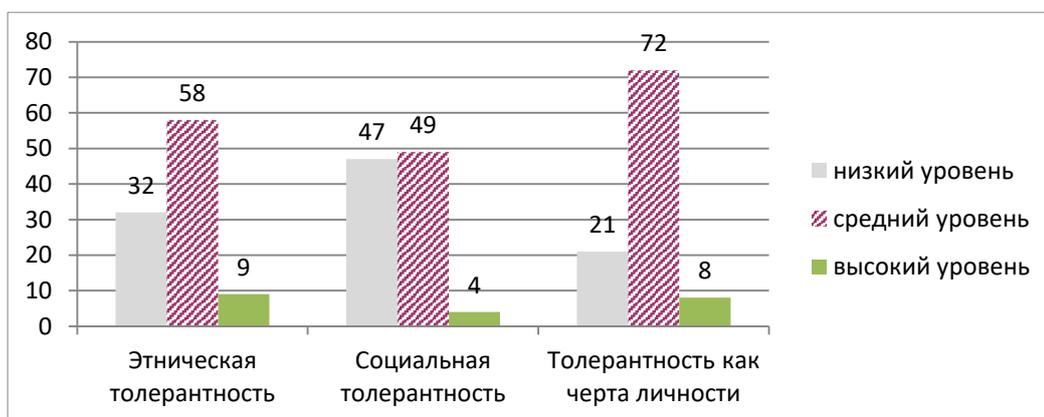


Рисунок 2 – Оценка аспектов толерантности

Изучив диаграмму, мы увидели, что у респондентов преобладает средний уровень сформированности аспектов толерантности. Однако достаточно большие показатели низкого уровня по всем трем аспектам, особенно в отношении этнической и социальной толерантности (32% и 47% соответственно) указывают на необходимость усиления работы по формированию толерантности у будущих психологов.

На основе изучения существующего педагогического опыта, представленного в работах А.Г. Асмолова, Г.У. Солдатовой и Л.А. Петровской, мы посчитали целесообразным включить в нашу работу методические рекомендации по формированию этнической толерантности у будущих психологов.

1. Формирование этого личностного качества необходимо начинать с глубокого, всестороннего **анализа понятия «толерантность»**, рассматривая этническую толерантность как способность человека проявлять терпение к малознакомому образу жизни представителей других этнических общностей, их поведению, национальным традициям, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям и т. д.

Будущие психологи должны осознавать, что эти различия должны служить идеям единства всего человечества, а не превосходства одной нации над другой, Признавая культурные, религиозные, этнические традиции, особенности общения, образа жизни, и мысли, студенты должны прийти к осознанию необходимости сближения наций и к выработке толерантных убеждений.

2. Следующим этапом формирования этнической толерантности у будущих психологов является **формирование этнокультурного самоопределения** – осознание себя как представителя конкретного народа, носителя определенных общественных ценностей, социально полезной личности. Любость и уважение к собственной культуре, уверенность в ее ценном и позитивном значении является залогом успешного межкультурного общения с представителями других этнических групп.

3. Студенты, получающие профессию психолога, приходят с уже сложившейся системой знаний об иных культурах, формируемых в результате сложившихся семейных традиций, полученного довузовского образования, средствами массовой информации и т.д. Зачастую эти знания состоят из определенного количества стереотипов, которые могут помешать как успешной межкультурной коммуникации в целом, так и профессиональному становлению будущих психологов. Воспитывая чувство толерантности у будущих специалистов, необходимо проводить работу по **формированию этнической компетентности**. Помимо знакомства с элементами других культур, эта деятельность должна быть направлена на преодоление уже сложившихся стереотипов, особенно негативных, в отношении лиц, принадлежащих к иной культуре.

4. Преодоление стереотипов, формирование этнической компетентности и этнокультурное самоопределение обучающихся становятся базой для следующего этапа – **формирования культуры межнационального общения**. Культура межнационального общения – это способ, характеризующийся готовностью личности к продуктивному взаимодействию с представителями разных национальностей. Это такие качества человека, которые определяют общий уровень его воспитанности, помогают ему быть готовым общаться с людьми разных культур.

Такой человек легко учитывает национальные особенности, проявляет терпимость и деликатность в любых ситуациях. Он проявляет уважение к представителям разных рас и наций, учит их уважать чужую культуру и традиции, историю и языки, побуждает к национальному достоинству.

Сформированность этих качеств становится основой психологической готовности студентов как будущих специалистов-психологов к межетническому толерантному общению, является существенным критерием готовности к осуществлению профессиональной деятельности и важным личностным качеством специалиста педагога-психолога.

Список литературы

1. Алексеева, Л.Ф. Психолого-педагогические основания инновационной подготовки преподавателей вузов [Текст] / Л.Ф. Алексеева. – Томск, 2005.
2. Асмолов, А.Г. Слово о толерантности [Текст] / А.Г. Асмолов // Век толерантности. – 2001. – № 1. – С. 4 – 7.

3. Петровская, Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга [Текст] / Л.А. Петровская. – М., 1982.
4. Солдатова, Г.У. Толерантность – интолерантность – две грани межэтнического взаимодействия [Текст] / Г.У. Солдатова // Век толерантность. – 2001. – № 1. – С. 90 – 100.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Королева Мария Владимировна, Лобанова Софья Ильинична

*Научный руководитель преподаватель специальных дисциплин Ю. В. Лахтина
ГБПОУ «Педагогический колледж №10»*

На сегодняшний день изменения социально-экономических условий государства требуют в образовании необходимость повышения качества профессиональной подготовки специалистов среднего звена, а важным положением содержания образования является обеспечение качества подготовки специалистов. В связи с этим обществу необходим компетентный специалист, который умеет самостоятельно добывать и применять знания, умения и навыки на практике, может решить любые профессиональные задачи, стоящие перед ним, готовый к профессиональному росту.

Компетентностный подход, реализуемый в настоящее время в системе профессионального образования, предполагает ориентацию на обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности личности. Конкуренция на рынке труда требует от педагогов дошкольного образования высокого уровня профессиональной компетентности, умение оценивать собственную деятельность, выстраивать траекторию профессионального роста, что и определяет конкурентоспособность. Под профессиональной компетентностью педагога понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [2].

Вопросы подготовки компетентного специалиста широко представлены в российских исследованиях В.А. Болотова, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, А.В. Хуторского и др. Однако, единого подхода к определению профессиональной компетентности нет [4].

А.К. Маркова в структуре профессиональной компетентности выделяет специальную, социальную, личностную и индивидуальную компетентности. Специальная компетентность - это способность и навыки собственно профессиональной деятельности и проектирования дальнейшего профессионального развития. Социальная компетентность - владение приемами межличностного взаимодействия, приемами профессионального общения и совместной деятельности, осознание социальной ответственности за результаты своего труда. Личностная компетентность - способности и навыки личностного самовыражения и развития, противостояние профессиональной деформации личности. Индивидуальная компетентность - развитие индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту [5].

И. А. Зимняя определяет компетентность как актуальное, формируемое личностное качество, основывающееся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная характеристика человека.

Компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности.

Компетентность определяется, как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность» или как атрибут подготовки к будущей профессиональной деятельности. [1].

Выпускник педагогического колледжа по специальности 44.02.01 Дошкольное образование готовится к работе воспитателя дошкольного образовательного учреждения. В соответствии с ФГОС СПО по данной специальности определены следующие виды профессиональной деятельности воспитателя дошкольного учреждения:

- Организация мероприятий, направленных на укрепление здоровья ребенка и его физическое развитие.
- Организация различных видов деятельности и общения детей.
- Организация занятий по основным общеобразовательным программам дошкольного образования.
- Взаимодействие с родителями и сотрудниками образовательного учреждения.
- Методическое обеспечение образовательного процесса.

В педагогическом плане компетенция - совокупность профессионально важных качеств, функций, создающая необходимые условия для эффективной деятельности в образовательном пространстве. Компетенции проявляются в реализации профессиональных функций специалиста.

Педагогическая практика является одним из важнейших звеньев и подготовке будущего воспитателя. Она является связующим звеном между учебной подготовкой и последующей практической деятельностью студента, основой успешного формирования всех компетентностей (ключевой, специальной). Практика представляет собой вид учебных занятий, обеспечивающих практико-ориентированную подготовку обучающихся.

Педагогическая практика, организуемая в дошкольных группах, является важным звеном в системе практической подготовки будущих педагогов. Она обеспечивает единство теоретической и практической подготовки студентов колледжа. Практика в дошкольных группах проводится в базовых дошкольных учреждениях.

Цели практики: формирование и закрепление основных профессионально-педагогических умений, навыков, опыта в соответствии с требованиями ФГОС СПО; овладение компонентами профессионального мастерства.

В процессе практики решаются следующие задачи:

- закрепить теоретические знания, научить творчески применять их в воспитательно-образовательной работе в группе с детьми дошкольного возраста;
- формировать профессионально-педагогическую направленность студентов: воспитание устойчивого интереса к профессии и любви к детям, развитие потребности в углублении и совершенствовании навыков и умений;
- формировать профессионально значимые качества личности: дисциплинированность, сдержанность, организованность, целеустремленность, доброжелательность;
- овладевать методами и приемами изучения возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников;
- формировать профессионально-педагогические умения, соответствующие квалификационным требованиям к воспитателю дошкольного учреждения.

В процессе разных видов педагогической практики могут формироваться компетенции будущих педагогов дошкольного образования.

Способность к проектированию - залог успеха педагогической деятельности воспитателя. Процесс развития данного вида компетенции сложный и проходит этапы зарождения, становления и совершенствования. Студент должен самостоятельно вычленять элементы деятельности, ситуации: учебная практика - анализ показательных занятий, фрагментов видеозаписей, анализ педагогических ситуаций, анализ действий педагога.

Информативная компетенция - это способность личности самостоятельно искать, выбирать, анализировать, организовывать и передавать информацию.

Важным инструментом формирования методологической культуры педагога становится **рефлексия**. Она выступает как направленность мышления на себя, на собственные процессы и продукты деятельности, как выход во внешнюю позицию по отношению к своей деятельности. Рефлексия обеспечивает самоанализ своей деятельности, решение стоящих перед педагогом задач, самооценку и т.д.

Аналитические компетенции - предполагают способность к контролю и самоконтролю, анализу и самоанализу результатов педагогической деятельности, а также умение осмысливать и совершенствовать методы и технологии своей деятельности. Аналитические компетенции формируются у студентов в разных видах производственной практики.

В соответствии ФГОС СПО воспитатель должен обладать умением анализировать процесс и результаты организации различных видов деятельности и общения детей.

Формирование **коммуникативной компетенции** студентов включает накопление профессиональных знаний, ориентацию на представления о человеческих ценностях, толерантности, развитие умений использовать вербальные и невербальные средства общения в зависимости от ситуации и владение речевой культурой. Именно коммуникативную компетенцию можно отнести к важнейшим по нескольким причинам:

- формирование новых потребностей сферы образования;
- специфика коммуникации как ключевой компетенции.

Таким образом, формирование профессиональных компетенций у будущих специалистов осуществляется в процессе системного и целенаправленного практико-ориентированного обучения. С учетом требований компетентного подхода в профессиональном образовании необходимым является обновление нормативно-методических материалов и совершенствование образовательного процесса.

В ГБПОУ «Педагогический колледж №10» г. Москва постоянно ведется поиск форм и методов осуществления перехода студентов из режима пассивного получателя информации в режим активного участника, из позиции наблюдателей - в позицию соучастника образовательного процесса.

В процессе организации учебной деятельности преподавателями колледжа систематически разрабатывается и обновляется содержание учебно-методических материалов, электронных учебно-методических комплексов, методических разработок для будущих специалистов системы дошкольного образования по реализации компетентного подхода.

Главное в обучении современного воспитателя - это создание условий для повышения уровня их готовности к профессиональной деятельности, формирование у них способности оперативно решать социально значимые педагогические проблемы, вытекающие из реальных профессионально-педагогических ситуаций.

Список литературы:

1. Иванов Д. А. Компетентный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М.: Академия, - 2003. – С.101
2. Лазарева М. В. Деятельностно-компетентный подход в организации педагогической практики / М.В.Лазарева // Среднее профессиональное образование. – 2009. – №3. – С.35
3. Матяш Н.В. Диагностика профессиональной компетентности педагога-психолога / Н.В. Митяш, Е.М. Фещенко // Образовательные технологии. № 2, 2009. С. 80-91.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. М., 1996.
5. Хуторский А. В. Ключевые компетенции как компонент парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №9.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Пугачёва С.Н.

преподаватель КГАПОУ «Канский педагогический колледж» г. Канск

В современном мире человечество должно постоянно развиваться, чтобы эффективно и в достаточно короткие сроки овладеть не только той техникой, которая уже создана предшествующими поколениями, но и той, что появится в будущем. Поэтому обучение и воспитание подрастающего поколения должны быть ориентированы на будущее. Конечно, принцип преемственности обучения и воспитания – это общий принцип для всех времен. В настоящее время, темпы научно-технического прогресса ни в какое сравнение не идут с теми, которые были прежде и, надо полагать, будут увеличиваться и далее. Процесс быстрого развития и внедрения компьютерной техники во все сферы человеческой деятельности не стоит на месте. Особенно это проявляется в таких областях, как экономика, образование, медицина и промышленность.

Информационное общество с его сложным, высокотехнологичным и быстро меняющимся производством, развитой инфраструктурой, предъявляет качественно новые требования к подготовке специалистов различных профилей. [2] В связи с глобальным переходом человечества к информационному обществу информационные технологии стали очень активно использоваться во всех сферах деятельности, в том числе и в образовании. Информационные технологии – это совокупность методов и средств, объединенных в технологический комплекс, обеспечивающий все информационные процессы, осуществляемые в интересах пользователя. К информационным процессам относятся получение, сбор, передача, обработка, накопление, хранение, представление и использование информации. От выпускников средне специальных учреждений требуется не только фундаментальная базовая подготовка, которая поможет им разобраться в сложном производстве, но и информационно-технологическая готовность. Будущий специалист должен уметь собирать, оценивать и использовать информацию, приспосабливаться к информационным нагрузкам, работать в коллективе, регулярно повышать квалификацию.

Практика показывает, что на первом этапе обучения компьютер для студента выступает предметом учебной деятельности, в ходе которой приобретаются знания о работе компьютера. На втором этапе этот предмет уже превращается собственно в средство решения учебных или профессиональных задач, то есть в орудие повседневной деятельности. Этот переход предмета в средство и обуславливает развитие деятельности и мышления человека, предполагает перестройку привычных действий, форм и способов деятельности.[1]

Стоит отметить, что бывшие школьники приходят с различной степенью подготовки, различным опытом и навыками владения информационными технологиями. Необходимо по мере возможностей выравнивать сложившуюся ситуацию. Требуется помочь «новичкам» преодолеть свой страх перед техникой, овладеть базовыми навыками общения с компьютером, а также ликвидировать стереотип, что компьютер в современной действительности лишь средство развлечения.

Студенты всех специальностей изучают теоретические основы информатики, аппаратную реализацию компьютерной системы, поисковые ресурсы глобальной сети Интернет. Помимо учебной деятельности студенты в дальнейшем используют информационные технологии в самостоятельной и исследовательской работе, что особенно помогает в оформлении контрольных, курсовых работ, в поиске информации для подготовки рефератов по различным дисциплинам, участие в олимпиадах и научно-исследовательской работе. В дальнейшем студенты переходят к изучению специальных дисциплин с определенной базовой подготовкой. [3]

Тенденции развития современной системы образования неразрывно связаны с широким внедрением в учебный процесс разнообразных форм и способов активного обучения. В педагогической деятельности преподаватели используют следующие информационные технологии: электронные учебники, мультимедийные лекции, тесты для контроля качества знаний и для самоконтроля. Использование компьютера в учебной деятельности дает возможность переосмыслить традиционные подходы к изучению многих вопросов учебных дисциплин. Информация обучения приносит в технологии обучения не только новые компьютерные средства обучения, но и методы, подходы информатики к анализу и моделированию систем обучения. Такой подход к информационной подготовке студентов способствует систематическому формированию знаний и навыков профессиональной работы, позволяет повысить качество подготовки специалистов.

Хотелось бы отметить, что компьютер и информационные технологии лишь инструмент, но не универсальное средство, способное заменить собой все направления учебной деятельности. Применение информационных технологий позволяет реализовать одну из ключевых образовательных компетенций – информационную. Эта компетенция обеспечивает навыки деятельности обучающегося с информацией. Современному специалисту жизненно необходимо осваивать новые информационные и интерактивные технологии. Таким образом, подводя итог всему выше сказанному, позволю себе следующий вывод: внедрение информационных технологий в учебный процесс должно быть качественно обоснованным и не повсеместно заменяющим, а дополняющим фактором в системе современного образования.

Список литературы

1. Информационные технологии управления: [Текст] : учеб. пособие для вузов / Под ред. проф. Г.А. Титоренко. – Москва : ЮНИТИ - ДАНА, 2003. – 440 с.
2. Информационные системы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.islu.ru/k_inform/infosystekst.html (дата обращения: 21.10.2021). – Загл. с экрана.
3. Информационные технологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://kunegin.narod.ru/index.html> (дата обращения: 21.10.2021). – Загл. с экрана.
4. Использование современных информационных технологий в работе с населением [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://koi.www.expos.ru/it/it.shtml> (21.10.2021). – Загл. с экрана.
5. Реформирование стандартизации по информационным технологиям [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.techno.edu.ru:16001/db/msg/18628.html> (дата обращения: 21.10.2021). – Загл. с экрана.

МОЁ ОТЕЧЕСТВО. МОЯ КУЛЬТУРА

МОЙ ПРАДЕД

Асеева Валерия Сергеевна

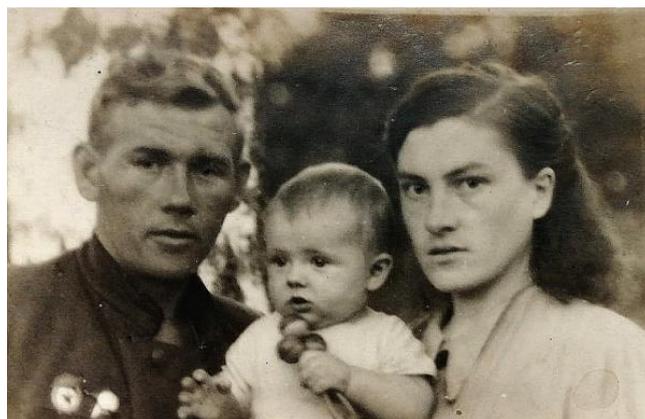
*Научный руководитель преподаватель педагогики Н.Е. Сапун
ГОбПОУ «Лебедянский педагогический колледж»*

75 лет назад отгремела Великая Отечественная война. Давно заросли травой окопы и воронки. На полях, где раньше рвались мины и снаряды, мирно колосится пшеница. Залпы орудий мы слышим только во время праздничного салюта. Уже три четверти века над нашей страной мирное небо. Но память о войне бережно хранится в каждой семье и передается от поколения к поколению.

Мой дедушка Горбачев Юрий Алексеевич живет в деревне Мельгуны Мордовского района Тамбовской области. Приезжая к нему погостить, я очень часто листаю старый

фотоальбом. Он очень большой и тяжелый, с пожелтевшими страницами и черно-белыми фотографиями. Дедушка любит рассказывать мне о своих родителях.

На этой фотографии моя прабабушка Горбачева Мария Николаевна и мой прадедушка Горбачев Алексей Александрович, а маленький ребенок – это мой дедушка. Этот снимок сделан уже после войны, когда мой прадед вернулся с фронта и женился на моей прабабушке.



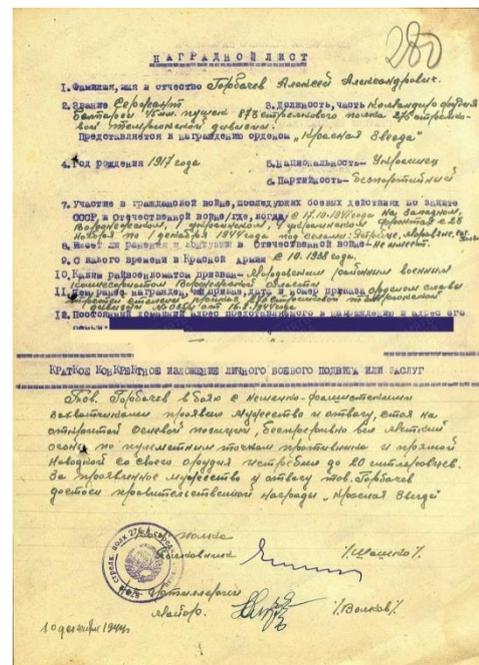
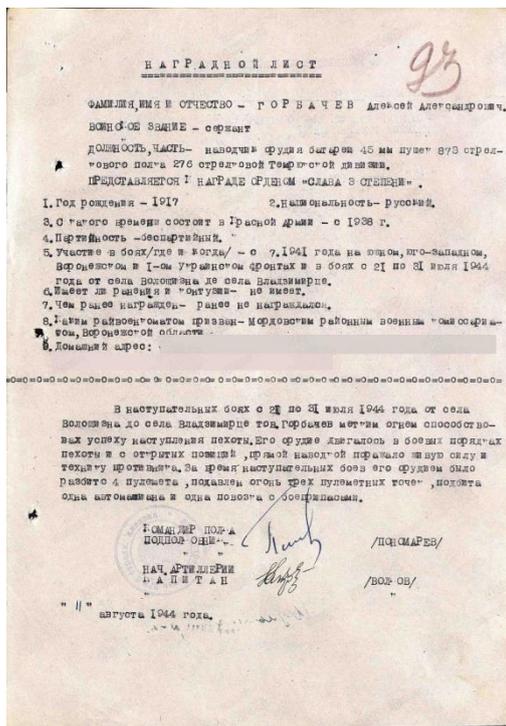
На фотографии у прадеда на груди орден Красной Звезды. В моей семье бережно хранятся и другие его награды: орден Славы III степени, нагрудный знак «Гвардия», юбилейные медали «Двадцать лет победы в Великой Отечественной войне», «Тридцать лет победы в Великой Отечественной войне», «Пятьдесят лет Вооруженных сил СССР».

Я прочитала, что орден Славы был учрежден в 1942 году. По своей значимости и по цвету ленты он почти полностью повторял одну из самых почитаемых в дореволюционной России наград – Георгиевский крест. Поэтому эта награда была особенно дорога моему прадедушке.

Мой прадед Горбачев Алексей Александрович родился 30 марта 1917 года в селе Мельгуны Мордовского района Тамбовской области. В 1938 году он был призван в армию, там и застала его война. Он был артиллеристом, командиром орудия, вместе с 276 стрелковой дивизией воевал на Западном, Южном фронте, освобождал Украину, Польшу, Чехословакию. Дедушка говорит, что его отец не любил рассказывать о войне, не любил смотреть фильмы о войне, потому что не мог сдерживать слез, вспоминая о потерях, сломанных судьбах, о погибших и пропавших без вести друзьях. О том, как воевал мой прадедушка, я узнала на сайте «Подвиг народа».

Я нашла документы о его награждении Орденом Славы III степени: «В наступательных боях с 21 по 31 июля 1944 года от села Волошизна до села Владимирце тов. Горбачев метким огнем способствовал успеху наступления пехоты. Его орудие двигалось в боевых порядках пехоты и с открытой позиции прямой наводкой поражало боевую технику и живую силу противника. За время наступательных боев его орудием было разбито 4 пулемета, подавлен огонь трех пулеметных точек, подбита одна автомашина и одна повозка с боеприпасами». [1]





наградной лист моего прадеда

«Товарищ Горбачев в боях с немецко-фашистскими захватчиками проявил мужество и отвагу, стоя на открытой огневой позиции, непрерывно вел меткий огонь по пулеметным точкам противника и прямой наводкой со своего орудия истребил до 20 гитлеровцев. За проявленное мужество и отвагу тов. Горбачев достоин правительственной награды «Красная Звезда». [2]

Мой прадед был настоящим героем. Героями были на той войне все, кто встал на защиту своей Родины. Все те, кто, стиснув зубы, отступал в 1941 году, но верил в победу, а потом освобождал Европу, теряя своих боевых товарищей. Мой прадед вернулся с войны. Потом долго работал шофером в колхозе.

Он был обыкновенным советским человеком. Жил честно, поступал по совести и справедливости. В тяжелые годы испытаний не сломался, выдержал все тяготы войны, и его Имя тоже вписано в Великую Историю Победы как Имя Солдата-Победителя и Солдата-Освободителя.

Невозможно забыть людей, которые не жалея своих сил, здоровья и жизни прошли очень сложный путь, освободив от фашистских захватчиков нашу Родину, соседние государства и свои семьи в том числе. Сейчас мы живём в мирное счастливое время. Я горжусь своим прадедом и благодарна всем тем, кто освободил мир от фашизма.

Чтобы Великая Отечественная война не осталась в истории как исторический факт наряду со множеством других исторических фактов, мы должны посвящать детей в эту тему, рассказывать, какой ценой нам досталась Победа.

*Детям своим расскажите о них,
чтоб запомнили!
Детям детей
расскажите о них, чтобы тоже
запомнили!
Во все времена бессмертной Земли
помните! [2]*

(Р. Рождественский)

Список литературы

1. Рождественский, Р. И. Собрание стихотворений, песен и поэм в одном томе [текст] / Р. И. Рождественский - «Эксмо», 2014

2. Электронный банк документов «подвиг народа в Великой Отечественной Войне 1941-1945 ГГ.» <http://podvignaroda.ru/?#id=1263872387&tab=navDetailManCard>

ПОПУЛЯРНЫЕ ТЕОРИИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЧНОСТИ

Березовская Анастасия Станиславна

*Научный руководитель к. филос. н., доцент Г.Ю. Лизунова
ФБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет»*

Проблема времени на протяжении всей истории развития человечества привлекает внимание исследователей. Взаимодействие человека со временем является одной из фундаментальных характеристик человеческого опыта, причем как объективного – того, что задается часами и календарем, так и субъективного, связанного с личностными особенностями восприятия временной перспективы. Психологическое время личности не только пронизывает все сферы жизнедеятельности человека, так как и внешние (природные, социальные, экономические и др.), и внутренние (психические) процессы происходят и разворачиваются во времени. Психологическое время может трансформироваться, то замедляясь, то ускоряясь в зависимости от специфики ситуации, окружающей среды, субъективной значимости событий для человека. Изменения в восприятии времени неизбежно приводят и к изменениям временной перспективы личности [3]. Именно временная перспектива является той системой координат, по отношению к которой человек рассматривает свою жизнь [9, с. 1272].

В конце XIX в. У. Джеймс считал, что с увеличением возраста будущее время воспринимается как более «короткое» [8, с. 499]. Исследования конца XX – начала XXI вв. показали, что с возрастом человек все меньше ориентируется на будущее и в большей степени живет «сегодняшним днем» [5, с. 245; 6, с. 671; 7, с. 23].

Рассмотрим теории временной перспективы. Понятие «временная перспектива» было введено Л. Фрэнком в 1939 году для описания «жизненного пространства» личности, которое включает прошлое, настоящее и будущее. Временная перспектива – это «динамическое базовое свойство человеческого существования. Прошлое и будущее – два аспекта поведения... Будущее детерминируется настоящим, настоящее контролируется прошлым, но прошлое создает то, что будущее накладывает его ценности на настоящее» [4, с. 295]. Именно Л. Франк был одним из первых, кто подчеркивал роль ментальных репрезентаций настоящего прошедшего и будущего в изучении поведения человека. С точки зрения «событийной концепции психологического времени» рассматривал временную перспективу Курт Левин, который был одним из первых, кто подчеркивал важность изучения временной перспективы в социальных науках [2, с. 268]. Он полагал, что поведение, эмоции и мотивации человека находятся под влиянием временной перспективы. Левин считал, что различная временная перспектива личности возникает потому, что время разного масштаба задано определенными границами психологического поля в данный момент. Человек видит не только свое настоящее, но имеет всегда и определенные ожидания относительно будущего, и воспоминания о своем прошлом. Таким образом, временная перспектива представляет собой совмещение будущего и прошлого, реального и идеального плана жизни в плане данного момента. Все части поля, несмотря на их хронологическую разновременность, субъективно переживаются как одновременные и в равной мере определяют поведение человека. [2, с. 319].

Начиная с 70-х гг. прошлого века в психологии формируется устойчивое представление о том, что ментальная репрезентация времени изменяется с возрастом человека. Эти изменения рассматриваются как адаптивный механизм, необходимый личности для того, чтобы справиться с изменяющимися возможностями и ограничениями пожилого возраста. Проблема адаптации человека ко времени и создания временных условий изучалась Фрейзером [7, с. 149]. Он считал, что времени как такового нет, но то, что

происходит во времени, создает временной эффект, который позже превращается во временной диапазон, отражающий жизненный опыт каждого человека. Обычно по мере взросления человека его временные диапазоны становятся шире за счет расширения опыта. Временную перспективу как личностную черту исследовали Ф. Зимбардо и Дж. Бойд. Она представляет собой своего рода точку отсчета, относительно которой и с позиции которой человек воспринимает и оценивает свое прошлое, настоящее и будущее тем или иным способом, что позволяет ему придать смысл и связанность прожитому опыту. Авторы предполагают, что представление о самом себе, о мире, о взаимоотношениях с другими находятся под влиянием когнитивных процессов, связанных с временной перспективой. Мы учимся относить личный и социальный опыт к прошлому, настоящему или будущему, и именно это помогает нам устанавливать порядок, связь и смысл явлений. Три времени – прошедшее, настоящее, будущее – используются для целей кодирования, хранения и воспроизведения опыта, а также для формирования ожиданий, целей, прогнозирования случайных событий и построения возможных сценариев [9, с. 1273; 1, с. 67].

Формирование временной перспективы происходит под влиянием таких факторов, как культура, религия, социальный класс, образование, семейное воспитание и возраст. «Так как влияние временной перспективы является таким важным в человеческой жизни и она детерминирована таким большим количеством факторов, то люди редко осознают ее практически незаметное действие или "смещающую силу"» [9, с. 1272]. В соответствии со взглядами Ф. Зимбардо, каждому человеку свойственно фиксироваться по большей части на одном из времен, что приводит к формированию временного «пристрастия», или «предубеждения». Если это «пристрастие» проявляется хронически, то оно становится личностной диспозицией, то есть временная перспектива рассматривается как черта личности. Более того, Ф. Зимбардо и Дж. Бойд считают, что когда доминирует одно из времён, то происходят так называемые «смещения временной перспективы» и время становится дисфункциональным. И напротив, «сбалансированная временная перспектива» обеспечивает гибкость переключения между различными временами в зависимости от ситуации, потребности и цели человека [9, с. 1274; 1, с. 81].

Таким образом, понятие «временная перспектива» рассматривается через призму разных торий психологического знания как «жизненное пространство» личности, которое оказывает существенное влияние на осмысление своего бытия, прогнозирования своей деятельности.

Список литературы

1. Зимбардо, Ф., Бойд, Дж. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. - СПб.: Речь, 2010. - 352 с.
2. Левин, К. Динамическая психология: Избр. тр. / под ред. Д. А. Леонтьева. - М.: Смысл, 2001. - 572 с.
3. Карабущенко, Н.Б., Шурупова, Е.Ю. Особенности временной перспективы личности на этапе поздней взрослости. - Режим доступа: http://eprints.tversu.ru/8702/1/Вест.ТвГУ_Педагогика_2019_1_С.33-45.pdf (13.09.2021).
4. Овчинникова, Ю.Г., Яксина, И.А. Временная перспектива и кризисы зрелости. // Психология зрелости и старения, 2009. - № 3. - С. 13–26.
5. Cameron P., Desai K. G., Bahador D., Dremel G. Temporality across the life-span. // International J. of Aging and Human Development, 1977–1978. № 8. P. 229–259.
6. Ebner N. C., Freund A. M., Baltes P. B. Developmental changes in personal goal orientation from young to late adulthood: From striving for gains to maintenance and prevention of losses. // Psychology and Aging, 2006. № 21. P. 664–678.
7. Fraisse P. The psychology of time. New York: Harper, 1963. 343 p.
8. James W. The principles of psychology. Т. 1. New York, NY: Dover Publications, 1950. 708 p.
9. Zimbardo P.G., Boyd J.N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual differences metric. // J. of Personality and Social Psychology, 1999. 77. pp. 1271–1288.

ВСЕГДА ЛИ ОЛИМПИЙСКИЕ ИГРЫ ЯВЛЯЮТСЯ СИМВОЛОМ МИРА?

Ершов Егор Антонович

*Научный руководитель преподаватель иностранных языков Кудрявцева И.В.
Горно-Алтайский педагогический колледж*

История Олимпийских игр ведет свое начало из Древней Греции, для которой они всегда были значимым событием, выходящим за рамки сугубо спортивного мероприятия.

Первоначально Олимпийские игры являлись символом мира, временем, в которое было запрещено ведение войн. Однако в последнее время мы все чаще наблюдаем, что олимпийские игры и другие международные спортивные соревнования все чаще становятся орудием в политической борьбе между ведущими мировыми державами. Так действительно ли теперь можно говорить, что олимпийские игры являются символом мира, а спорт находится вне политики?

Мы решили исследовать этот вопрос и выяснить, действительно ли эта тенденция возникла только в 21 веке или использование олимпийских игр для сведения политических счетов практиковалось ранее?

Знакомясь на занятиях по немецкому языку с традициями проведения и историей олимпийских игр в Германии, мы обнаружили, что еще в 1972 году во время олимпийских игр в Мюнхене, произошло событие, далекое от мирного статуса этих спортивных соревнований.

Весной 1966 года в римском отеле "Эксельсиор" члены Международного олимпийского комитета, собравшиеся на свою очередную сессию, избрали местом проведения XX Олимпийских игр 1972 года крупнейший город ФРГ Мюнхен. Последний раз Германия принимала зимние и летние олимпиады в 1936 году в Берлине. Эти игры запомнились своей помпезностью, мрачной торжественностью и широкой пропагандой идей фашизма.

По замыслу организаторов, мюнхенская олимпиада 1972 года должна была стать полной противоположностью, символизировать возрождение главных принципов олимпийского движения, свободу, независимость спорта от политики, единение спортсменов всего мира.

Перед началом Олимпиады в благоустройство Мюнхена были вложены значительные средства. Новый комплекс спортивных сооружений включал в себя, в частности, олимпийскую деревню на 10—15 тысяч жителей, олимпийский стадион на 80 тысяч мест, дворец спорта на 15 тысяч мест, бассейн на 10 тысяч мест, велотрек на 13 тысяч мест и другие спортивные залы и площадки.

Все олимпийские объекты Мюнхена были оснащены совершенными средствами срочной информации (табло, электронно-вычислительные машины, приборы измерения с помощью лазерного луча, современная множительная техника для пресс-бюллетеней и т. д.). Никогда до этого на Играх не было такого количества новейшего оборудования, установленного буквально на всех спортивных аренах, как в Мюнхене.

Еще одной особенностью олимпийских игр в Мюнхене стало появление официального талисмана, которым на этой олимпиаде стала такса Валди. Наличие талисмана получило дальнейшее распространение и наряду с гимном, огнем, флагом и эмблемой стало непременным атрибутом олимпийских игр.

В летних Олимпийских играх участвовали 43 страны: СССР, США, ГДР, ФРГ, Япония и другие.

Одной из главных задач, которую ставили перед собой организаторы игр, было показать мировому сообществу образ новой, мирной Германии. Они считали, что большое количество вооруженной охраны повредит этому имиджу. Поэтому вся служба безопасности практически не имела не только оружия, но и никаких спецсредств. Они даже внешне не

напоминали блюстителей порядка. Это были молодые приветливые люди, одетые в голубую униформу, которая не должна была вызывать никаких дурных ассоциаций.

Пропускной режим практически отсутствовал. Что бы проникнуть на территорию олимпийской деревни, достаточно было одеться в спортивный костюм и бежать трусцой.

Собственно говоря, именно этим обстоятельством и воспользовались члены арабской террористической организации «Черный сентябрь», которые ранним утром 5 сентября 1972 года проникли к месту расположения олимпийской сборной Израиля. В итоге в заложниках у боевиков «Чёрного сентября» оказались девять человек: тренер по стрельбе Кехат Шор, тренер по лёгкой атлетике Амицур Шапиро, тренер по фехтованию Андре Шпицер, судья по тяжёлой атлетике Яков Шпрингер, борцы Элиэзер Халфин и Марк Славин.

Террористы заняли оборону в захваченном здании и выдвинули условия освобождения заложников: до 12:00 5 сентября освободить и обеспечить безопасный проход в Египет 234 палестинцев, находящихся в заключении в Израиле, и двух немецких радикалов, содержащихся в западногерманских тюрьмах, а также 16 заключённых, содержащихся в тюрьмах Западной Европы.

Если требования не будут выполнены, террористы обещали убивать каждый час по одному спортсмену.

Немецкие власти были готовы на многое, лишь бы не допустить гибели евреев на своей земле – уж больно очевидны были параллели со Второй Мировой войной, от шлейфа которой в ФРГ отчаянно пытались избавиться.

Правительство Израиля, члены команды которого были захвачены в заложники, принципиально отказалось от любых переговоров с террористами, однако ФРГ была предложена помощь спецназа в проведении операции по освобождению заложников.

Правительство ФРГ от предложения отказалось, пытаясь разрешить ситуацию путём переговоров. Боевикам предложили в обмен на израильтян высокопоставленных немецких заложников, но получили отказ.

Немецким переговорщикам удалось на несколько часов отодвинуть срок выполнения требований. Однако операция по освобождению заложников не была подготовлена. В ФРГ на тот момент не существовало специальных отрядов по борьбе с террористами. В качестве сил по нейтрализации боевиков использовали пять снайперов, не проходивших спецподготовки для действий в подобных обстоятельствах, а также обычные полицейские подразделения.

В самолёте «Боинг-727», подготовленном для террористов, их ждали полицейские, переодетые в пилотов. Однако за несколько минут до появления вертолётов с боевиками и заложниками они по каким-то причинам покинули его.

Ещё одним роковым обстоятельством стало то, что немецким властям за время переговоров так не удалось установить, сколько всего террористов удерживало заложников. В кризисном штабе исходили из того, что их не более пяти. Террористы, у которых в руках оказались не только израильтяне, но и четыре пилота вертолётов, прибыв на базу, обнаружили, что самолёт пуст. Поняв, что оказались в ловушке, террористы вступили в бой с полицейскими силами. Снайперам не удалось сразу уничтожить всех боевиков — от их выстрелов погибли два террориста и ещё два получили ранения. Ответным огнём был убит один из немецких полицейских. Из восьми террористов погибли пять, троих удалось взять живыми. Из израильских заложников не выжил никто.

Изучив документы, описывающие историю проведения мюнхенской олимпиады 1972 года, мы пришли к следующим выводам:

Мюнхенская олимпиада занимает особое место в истории олимпийского движения, благодаря ряду событий и введенных в проведение игр новшеств: множество нового оборудования, установленного буквально на всех спортивных аренах; появление официального талисмана олимпийских игр; введение новых олимпийских видов спорта.

Однако наиболее известным событием этой олимпиады, подтверждающей нашу гипотезу о возможности использования олимпийских игр в политических целях, стал теракт,

совершенный террористической группировкой “Черный сентябрь”. Проведение теракта именно на этой олимпиаде стало возможным из-за практически отсутствующей охраны на играх и отсутствующего пропускного режима на игры. Причинами этого стало испытываемое чувство вины за события Второй мировой войны со стороны Германии и боязнь немецкой принимающей стороны быть обвиненной в излишней приверженности к военным традициям.

Таким образом, мы выяснили, что события, происходящие на олимпиадах и других спортивных соревнованиях в 21 веке (сведение политических счетов между ведущими державами и использование олимпийского движения в политических и экономических целях) – не новая тенденция, появившаяся в последние десятилетия. Главный принцип олимпийских игр – способствование укреплению мирного существования государств – часто игнорируется из политических интересов, а спорт давно используется как орудие в политической борьбе.

Список литературы

1. Авдохин, А.А. Теракт в Мюнхене: главный олимпийский кошмар [Электронный ресурс] /URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/allresp/1329213.html> , свободный.
2. Сидорчик, А.Л Кровавая олимпиада. История теракта, изменившего мир. [Электронный ресурс] / URL: https://aif.ru/society/history/krovavaya_olimpiada_istoriya_terakta_izmenivshego_mir , свободный.
3. Блокчейн, Э. Малоизвестные факты мюнхенской трагедии 1972 года [Электронный ресурс] / URL: <https://isralove.org/load/29-1-0-2235> , свободный.

ВЛИЯНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ, СОДЕРЖАЩЕЙ ЭЛЕМЕНТЫ МИСТИКИ, НА МИРОВОЗЗРЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ЧИТАТЕЛЯ

Каранетова Розалина Валерьевна

преподаватель ГБПОУ Краснодарского края «Краснодарский педагогический колледж»

Литература – это неотъемлемая часть жизни человека. Художественный текст входит в нашу жизнь буквально с первых дней, формируя мировоззрение и взрослея вместе с нами. В процессе развития общества литература тоже подвергается изменениям и откликается на приметы взрослой жизни. Сегодня литература отражает характерную черту нашего времени – стирание граней между детским и взрослым миром и быстрое взросление человека.

В последнее время в детскую литературу стремительно входит современная реальность – катастрофы, криминал, плохие новости и рыночные отношения. Однако разные авторы по-разному используют приметы современности в художественном тексте. Одни играют на тяге юного читателя ко всему опасному и неизведанному и буквально переносят на страницы своих произведений атмосферу пугающей действительности, другие создают пародийную картину нашего времени, подчёркивая тем самым аномальность мира, в котором живут сегодняшние дети.

Однако неотъемлемой частью произведений для детей остается элемент вымысла, некоего чуда, созданного фантазией автора. В мире взрослой литературы тоже происходит уход от реальности, маскировка разрушительных моментов фантазией и мистикой. На сегодняшний день литература с элементами фантастики и мистики активно развивается наряду с бестселлерами, становясь всё более разнообразной по тематике. Среди современной молодежи особо популярными являются мистический и фантастический жанры литературных произведений, становясь в один ряд с серьёзными жанрами. Так мистическая литература вводит юных читателей в курс проблем, с которыми сталкивается современный мир.

С давних пор мистика – один из самых интересных и интригующих современных жанров. Ее составляющие – это странные события и необъяснимые явления, знаки потустороннего мира и леденящие душу существа, возникающие из ниоткуда. Талантливый автор может создать произведение, сюжет которого щекочет нервы и завораживает, чем привлекает внимание читателей. Работать в этом литературном направлении весьма сложно, ведь нагнать жути и напугать словами не так-то просто [1].

Жанровые черты мистики:

- в основе идеи и сюжета – тема смерти (потустороннего);
- герои и персонажи являются либо обладателями сверхъестественных (экстрасенсорных) способностей, либо представителями потустороннего мира (призраки, демоны);
- двоемирие – сочетание реальности и ирреальности, причем реальность преобладает, а ирреальный мир добавляет нелогичной остроты привычным явлениям;
- зачастую таинственные события и проявления потустороннего мира рассчитаны исключительно на веру читателя в сверхъестественное и никак не объясняются;
- атмосфера истории и детали антуража замешаны на страхе, который «выводится» из реальных и логичных вещей – скрипа половиц или воя ветра за окном.

Завязка многих мистических историй состоит из следующих элементов:

- герою померещилось что-то странное (а накануне еще сны непонятные снились, и кот упрямо шипит на кого-то в углу);
- герой начинает придумывать объяснения от логичного до потустороннего, одного страшнее другого, и сам нагнетает обстановку;
- кот упрямо продолжает шипеть уже несколько дней, и странное мерещится, несмотря на побег в церковь и святую воду в каждом углу;
- от страха герой становится слегка неадекватным, вздрагивает от каждого шороха, плохо спит и сам ищет «потустороннее» в собственном жилье;
- приход батюшки успокаивает и кота, и героя, и пару дней ничего не происходит;
- и вдруг, однажды лунной ночью, когда герой мирно спит, происходит кульминация [2].

Отличительными чертами персонажей этих произведений является то, что их невозможно встретить в реальной жизни. Они являются жителями другого, ирреального мира, который существует по другим законам. Именно это роднит детскую литературу, которая берет свое начало из устного народного творчества со сказочными сюжетами, и современные «взрослые» книги. Невероятные приключения, загадки, сверхъестественные силы – всё это составляет основу большинства современных произведений для детей и юношества. Эти сюжеты находятся за пределами человеческого сознания, но смело занимают достойное место в воображении маленьких читателей. Поэтому дети с любопытством и читательской жадностью поглощают информацию об этом потаённом мире.

Реальность, создаваемая современными детскими писателями в их сказках, не всегда прекрасна и радужна. Вот, например, как начинается современная сказка-повесть Д. Емца «Королева Мутантиков»: «У взорвавшейся старой АЭС, от которой остался один фундамент и несколько полуразрушенных блоков, раскинулась Страна Мутантиков. Ее территория огромна, и где она заканчивается, никто не знает. Бывали случаи, когда мутантики отправляли экспедиции для исследования дальних земель, но никто никогда не возвращался, и, в конце концов, их перестали посылать» [3]. Автор создал трилогию про сказочных существ в конце девяностых годов прошлого века. И если бы жанр не был определен автором как мистическая повесть для детей, то сюжет мог быть воспринят весьма реалистично. Чуть более десяти лет прошло с тех пор, как весь мир узнал, что значит жить рядом с атомным реактором. А про Определения Камня, когда луна отдает ему свою силу и магию и будет решено: будет камень служить злу или добру, баланс мировых сил сместится в пользу Хаоса или в пользу Света – в нашей стране никому пояснять не надо. «Последние годы преимущество было на стороне Хаоса, поэтому злобные реакторные карлики

процветали, а народам лобастиков и шерстюш приходилось туго. Но все изменится, если завтра в полнолуние Магический Кристалл окажется в добрых руках» [3].

Для детей это естественная и привычная тайна победы добра над злом, для взрослых – неопределенность и надежда на восстановление хрупкого мира.

Это современная сказка на новый лад, привлекающая внимание необычностью сказочного приключения. Волшебный мир, обеспечивающий полный уход из реальности, но так точно ее копирующий. Книга читается на одном дыхании, поражая детей фантазией автора, а взрослых – блестящим знанием современных реалий. Но, несмотря на мрачноватый антураж и мир мутантиков, который возник на руинах мира, где произошла серьезная экологическая катастрофа, сам сюжет весьма интересен и изобилует забавными моментами. Имеется множество шуток и неожиданных поворотов. На протяжении всей истории очень сопереживаешь главным героям. Например, один из главных персонажей – Рыжая Карла – весьма колоритный персонаж, хоть и отрицательный. Мутантики разные, и каждый по-своему интересен. Своими поступками и диалогами они радуют читателя по обе стороны обложки. Произведение побуждает задуматься о будущем нашей планеты. Учит доводить начатое до конца и никогда не сдаваться. На страницах «Мутантиков» классическая борьба добра и зла представлена в новом, очень интересном и увлекательном прочтении.

Это не классический образец мистической литературы с описанным выше сюжетом. Читатель не вздрагивает при каждом шорохе, нет поглощающего страха и вселенского древнего зла. Хотя что есть такое взрыв атомного реактора вблизи жилых кварталов, посреди мирной жизни? Взрослые проблемы не должны касаться мира детства, но дети тоже часть этого мира. Читая или слушая произведение, они умеют выделять главное – добро и зло, честность и предательство, справедливость и неравенство. А мистически-фантазийный сюжет скорее привлечет взрослых, удивляя тем, насколько реальной может быть сказка.

Сегодня популярность детской мистической литературы лишь увеличивается. Из нее вышла современная литература ужаса, направление в кинематографе, культурная эстетика. Огромное количество людей по всему миру следуют за сказочным миром мистической литературы, ища красоту во мраке и таинстве.

Благодаря таланту писателей и сложившемуся устойчивому интересу в обществе, мистика является более чем популярным жанром. Многие авторы берут за основу не реалии жизни, а загадочный мир потусторонних существ, нередко сопряженный с современной реальностью. Если прибавить к этому то, что мистицизм является наиболее древним литературным жанром, то получается, что интерес к нему не ослабевал ни в одной из эпох, в которых существовала литература. Писатели, работающие в данном направлении, стремятся не просто заимствовать из фольклора отдельные образы, но создать свою собственную картину мира, в которой загадочные явления становятся частью в прямом смысле слова повседневной жизни. Так, на наш взгляд, происходит мистическое возвращение взрослых к истокам детства и фантастическое погружение детей в большой и сложный мир взрослой жизни. Так, одна книжная полка осуществляет и поддерживает связь поколений.

Список литературы:

1. <http://infourok.ru/issledovatelskaya-rabota-mistika-i-fan...gogolya-4178896.html>
2. <http://school-of-inspiration.ru/zhanr-mistiki-osobnosti...ichesкими-istoriyami>
3. Емец, Д. А. Королева мутантиков [Текст] / Д. А. Емец. – М.: Эксмо, 2013. –

576.

ПУТЬ ИЗ КОСМОСА В СОЧИ

Лобкова Екатерина Андреевна

Научный руководитель О.Н. Шевцова

ГБПОУ КК «Сочинский колледж поликультурного образования»

Со дня первого полёта в космос прошло уже 60 лет и все больше и больше появляются людей, которые исполнили свою мечту. Гагарин, Терешкова, Титов, Леонов, Борисенко, Артемьев – это лишь те немногие, кто совершили полет в космос. Россия – страна, которая первая вывела на околоземную орбиту космический корабль с человеком на борту. Первый полёт человека в космос имел важнейшее значение для дальнейшего развития космонавтики и всего человечества. В России 2021 год был объявлен Годом космоса и главных космических достижений нашей страны: среди них 60-летие полета Юрия Гагарина и 50-летие запуска на орбиту первой в мире пилотируемой станции «Салют».

Вместе с тем, следует отметить, что город Сочи был и является главным туристическим центром нашей страны. Здесь проходили послеполетную реабилитацию космонавты, провел свое детство космонавт-испытатель Виталий Севастьянов, в парке «Ривьера» находится целая Аллея космонавтов и планетарий, в Музее истории города-курорта Сочи представлена экспозиция, в которой собраны космические артефакты. Именно этим обусловлена актуальность темы моего проекта.

Практическая значимость заключается в применении разработанного маршрута для проведения воспитательной и ознакомительной работы со школьниками и студентами в процессе их обучения в образовательных учреждениях.

Первая глава описывает развитие космонавтики в России. Покорение космоса Россией началось с космической программы СССР, благодаря которой на сегодняшний день наша страна является ведущей державой, которая подарила миру важнейшие открытия космоса и осуществила мечты людей о полете в космическое пространство.

Основоположником теоретической космонавтики был простой учитель Константин Эдуардович Циолковский, в далёком 1883 году, который трудился в Боровском уездном училище Калужской губернии. Именно в этом году Циолковский впервые высказал мысли об использовании ракетного принципа в космосе, однако строгая теория реактивного движения изложена им позднее — в 1903 году. [1]

Памятные места первого космонавта Земли в городе Сочи - так называется вторая глава работы, которая рассказывает о первом полёте человека в космос, а также о пребывании Ю.А. Гагарина в нашем городе и о памятных знаках, которые он оставил. 12 апреля 1961 года является именно той датой в истории, о которой помнит каждый человек - именно в этот день состоялся первый в мире полёт человека в космос. В этот день в 9 час. 07 мин. по московскому времени в нескольких десятках километров севернее посёлка Тюратам в Казахстане с космодрома Байконур состоялся запуск ракеты-носителя «Восток». [2 с. 24] Она вывела на околоземную орбиту советский космический корабль с человеком на борту. Этим человеком был Юрий Алексеевич Гагарин. Весь мир запомнил его слова, произнесённые им перед полётом: “Поехали”! В мае 1961 года, сразу после своего легендарного полета, на отдых в Сочи прибыл первый космонавт планеты Юрий Гагарин вместе с военными летчиками, будущими покорителями Вселенной. Отдыхать на черноморском курорте после полетов в космос стало традицией у космонавтов, также как стало традицией сажать именные деревья. В Сочи бережно хранят любые упоминания о первом космонавте Гагарине. Запись в книге отзывов музея Островского, который космонавт посетил весной 1961 года, стала одним из главных экспонатов выставки «Космонавты в Сочи». В экспозиции — спускаемый аппарат космического корабля «Союз-9», предметы жизнеобеспечения космонавтов, скафандры, фотографии и документы об отдыхе покорителей космоса в Сочи. [6]

Глава «Космонавт-испытатель из города Сочи» включает в себя биографию сочинского космонавта В.И. Севастьянова. Имя В. И. Севастьянова хорошо известно каждому сочинцу. За свою жизнь он совершил 2 полёта в космос. Во время первого полёта на космическом корабле «Союз-9», являющийся на данный момент одним из главных экспонатов «Музея истории города-курорта Сочи», Виталий Иванович участвовал в первой в мире шахматной партии, одна сторона которой находилась в космосе, а другая — на Земле. Во время второго полёта был выполнен большой комплекс исследований и экспериментов.

Полеты в космос дали ему богатейший практический материал как ученому и конструктору. Кандидат технических наук, лауреат Государственной премии СССР в области науки и техники, действительный член Международной академии астронавтики, автор более 200 научных публикаций, 6 изобретений и одного открытия - это далеко не полный перечень всех заслуг космонавта. Долгие годы он был автором и ведущим популярной телевизионной передачи «Человек, Земля, Вселенная».

Путешествие по космическим местам г. Сочи, связанным с космонавтикой называется четвертая глава работы. В данном проекте создана экскурсия по памятным местам города Сочи, которые связаны космонавтами нашей страны. Значимость данной экскурсии заключается в применении разработанного маршрута для проведения воспитательной и ознакомительной работы со школьниками и студентами в процессе их обучения в образовательных учреждениях. Маршрут созданной экскурсии проходит по местам города-курорта Сочи, на которых побывали и оставили свой памятный след известные космонавты нашей страны.

Изучая достопримечательности г.Сочи, исторические документы, мною были освещены основные направления связи нашего города и космонавтов, побывавшем на главном курорте СССР.

Список литературы

1. Космическая программа СССР. /Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 01.04.2021 г.)
2. Лесников В.С. Гагаринское время 1960-1969. / Режим доступа: https://royallib.com/book/lesnikov_vasily/gagarinskoe_vremya_1960_1969_go (дата обращения: 05.03.2021 г.)
3. Федеральный историко-документальный просветительский канал портал «Российское просветительское общество»./Режим доступа: <https://historyrussia.org/sobytiya/pervyj-v-mire-poljot-cheloveka-v-kosmos-sostoyalsya-v-etot-den-58-let-nazad.html> (дата обращения: 08.03.2021 г.)
4. Достижения России в покорении космоса./Режим доступа: <https://videouroki.net/blog/dostizhieniia-rossii-v-pokorienii-kosmosa.html> (дата обращения: 01.04.2021 г.)
5. Международный аэропорт Сочи. О Виталии Севастьянове./Режим доступа: <https://aer.aero/airport/sevastyanov/> (дата обращения: 18.03.2021 г.)
6. «Народная газета Сочи» Космические места города Сочи./ Режим доступа: <https://ngsochi.com/nasha-istoriya/4004-kosmicheskie-mesta-sochi.html> (дата обращения: 22.03.2021 г.)

СУДЬБА ЧЕЛОВЕКА КАК СТРАНИЧКА ИСТОРИИ НАШЕЙ СТРАНЫ

Минасян Милена Аркадьевна

Научный руководитель О.Н. Шевцова

ГБПОУ КК «Сочинский колледж поликультурного образования»

Великая Отечественная война 1941–1945 годов осталось далеко в прошлом. Больше 75 лет назад наши войска одержали победу над Германией. За эти годы выросли несколько поколений, а бывшие солдаты обзавелись не только внуками, но и правнуками. Но, к сожалению, годы летят как птицы, и самое печальное – это то, что ветеранов практически не осталось. Как мало осталось тех, кто может рассказать сегодняшним детям и подросткам о тех сражениях. Нет ни одной семьи, которой бы не коснулась Великая Отечественная война. Семейные архивы бережно хранят и передают из поколения в поколение старые фотографии, вырезки из газет, ордена и медали. К сожалению, многих уже нет в живых, но память о них жива и будет жить вечно.

«Война ведь – это не то, что было когда-то и больше не повторится. Она реальна и страшна.»

«Война - самое страшное, самое жуткое слово, какое только есть в мире. От одного его звучания «бегут мурашки по коже» и становится не по себе.»

«Война – это горе, война – это зло. Война – это море утрат и потерь. Война – это ужас, мученья и смерть. Война – это гибель солдат в бою.»

«Самое дорогое у человека – это жизнь... Особенно очевидным это становится в период войн.» [3]

Я попросила своих друзей написать небольшие сочинения. Все это строки написаны детьми разных возрастов, читая их, понимаешь представление моего поколения о слова «война». В школах и во многих других учебных организациях играют в «Зарницу», ведутся кружки группы «Поиск», подростки-волонтеры навещают участников войны в День Победы, миллионы людей встают в строй «Бессмертного полка» 9 Мая. В наши дни память о великом подвиге наших предков живёт в сердцах миллионов людей. Нашей задачей остается помнить об этом и передавать из поколения в поколение.

Актуальность темы определена важностью сохранения памяти о тех, кто «вынес Великую Отечественную войну на своих плечах», тем более, если это твои родные люди, которым ты обязан своим рождением. Цель исследования: сохранить для будущих поколений нашей семьи историю моего прадеда, обобщив имеющиеся факты в данной работе. Практическая значимость заключается в сохранении истории жизни одного из представителей родословной нашей семьи и передача будущим поколениям узнавать, помнить и сохранять память о своих родных в годы Великой Отечественной войны.

В основной части проекта говорится о пропаже моего прадеда, Каспарян А. К. без вести и самое главное о его поисках.

Мой прадед, Каспарян Андраник Киркорович, родился 27 апреля 1905 года в городе Трапезунд, село Зефанос. В начале Великой Отечественной войны уже зрелым мужчиной в возрасте 36 лет он был призван на фронт, в 573 стрелковый полк 195 стрелковой дивизии. В ходе операции «Тайфун» полк был уничтожен, по-видимому, в ходе отступления на Вязьму. Всю жизнь прабабушка не переставала ждать своего мужа и делала постоянные запросы в Туапсинский военкомат. Но вскоре повзрослели дети, которые продолжили поиски отца. Очередное письмо из архива подтвердило захоронение прадеда. Преображенское кладбище — бывшее старообрядческое кладбище в Москве, до начала XX века — центр старообрядцев-федосеевцев. Именно на этом кладбище мой дед нашёл своего отца.

Долг нашего поколения – сохранение памяти о войне. Для подрастающего поколения скоро останутся только фотографии, видео. Выслушав все рассказы моего дедушки, я решила написать стихотворение, которое буду передавать последующим поколениям нашей семьи, благодаря чему они будут знать «судьбу человека, как страничку истории нашей страны».

И поколения не забудут

*Я рассказать хочу сегодня,
Как в те далекие года
Все жили мирно и спокойно,
Но тут пришла она – Война!*

*Нам утром рано объявили-
На нас напал проклятый враг;
И тучи черной опустили
На землю нашу темный мрак.*

*Но весь народ смог вдохновится;
Пошли в ряды и стар, и млад
С фашистской темной силой биться!
И прадед мой попал в отряд.*

*Был ростом он высок и строен,
И из подбровья - грозный взгляд.
Врага убить он был настроен
Под свистом пуль и гранат!*

*И вот он бой, где все стреляют
И грохот взрывов тут и там...
Никто не знал, что так бывает
Но бил фашистов наповал!*

*В траншее крикнул кто-то громко:
«Вперед! За родину! За мать!
Мы разобьем врага и точка!
Нельзя ни метра отступить!»*

*Тут завязался бой тяжелый,
Кто в рукопашку, кто как мог,
И не жалея тех мозолей,
Врага втоптали в грязь и в лед!*

*И кто бы знал, что так случится;
Серьезно ранен будет дед.
Он в госпитале очутился,
Но там пропал его и след.*

*И получили извещение,
Что без вести пропавший он,
Не верив в данное крушение,
Все ждали возвращенья в дом.*

*Его искали долго дети,
И время быстро утекло,
Искали ночью, на рассвете,
Но 70 уже лет прошло.*

*И тут искринка проскочила,
Фамилия совпала вдруг;
И вот та братская могила,
Где он лежит со всеми тут.*

*И вовсе он не безывестен,
И в центре города Москвы
В Преображенском упокоен,
Теперь всегда там есть цветы!*

*И поколения не забудут,
Как дед наш шел к своей мечте,
Что голубым то небо будет,
И дети скажут НЕТ войне!*

*И обелиск сейчас там светит;
И вечный там огонь горит;
И имя Каспарян Андраник
В сердцах у нас всегда звучит!*

Молодежь должна помнить, какой ценой отстояли наши деды и прадеды свободу Отечества. История моего героя не забудется, я буду делать все возможное, что бы память о нем сохранялась не только в рамках моей семьи, но и в более широких рамках, среди моих однокурсников и молодежи в целом. Для этого было создан видеоролик, который я стараюсь распространить на просторах интернета, для того, что б люди знали о разных судьбах людей.

Список литературы

1. Владимирский А. В. На киевском направлении. По опыту ведения боевых действий войсками 5-й армии Юго-Западного фронта в июне-сентябре 1941 г. - М.: Воениздат, 1989.
2. Воспоминания С. А. Гаспарян
3. Сочинения учеников школы № 10 имени атамана С.И. Белого.

БИОГРАФИЯ И ТВОРЧЕСТВО ДМИТРИЯ ИВАНОВИЧА КУЗНЕЦОВА

Чеглакова Дарья Евгеньевна

Преподаватель КГБПОУ «Бийский педагогический колледж имени Д.И. Кузнецова»

Изучение творчества бийских художников направлено на воспитание культуры восприятия произведений изобразительного искусства; освоение знаний об изобразительном искусстве как способе эмоционально–практического освоения окружающего мира; формирование устойчивого интереса к произведениям известных художников г. Бийска, освоение специфики и восприятия особенностей художественной культуры Алтайского края [1].

Сколько интересного и необычного окружает нас, далеко не каждый человек может выразить словами свои чувства и эмоции, созерцая неповторимые пейзажи природы. Только единицы наделены великим, творческим талантом воспевать удивительную красоту

окружающего мира. Одним из них был наш земляк Дмитрий Иванович Кузнецов. Алтайский художник, живописец, педагог и просто великий человек.

Дмитрий Иванович Кузнецов (24.10.1980) – старейший живописец Алтая, работал в жанре тематической поэзии и пейзажа. Всерьёз увлекался рисованием в раннем детстве. По словам Д. И. Кузнецова его мать и отец не препятствовали увлечениям детей, а напротив, всячески поощряли их интересы. Видя тягу сына, отец представил ему знакомого моляра, который увлекался рисованием в своё свободное время, там он впервые и увидел картины, поразившие его воображение.

Знакомство с учителем Г. И. Гуркиным сыграло решающую роль в жизни 14-летнего подростка. Почти сразу же это знакомство переросло в дружбу, пронесённую через многие годы жизни. Учитель любил своего ученика, как родного сына, окружил его заботой и вниманием. Он видел в нём настоящего будущего живописца, любившего Алтай всем сердцем и душой. По рассказам Кузнецова, Григорий Иванович обучал его по-своему, никогда не создавал натуральных постановок, не вносил в них исправления. Он обучал его методом творческого взаимодействия учителя и ученика во время работы. Гуркин пытался открыть юному Дмитрию всё тайные уголки величественного Алтая, развить его воображение и зрительную память [2].

Именитый учитель Г. И. Гуркин, жил и работал в основном в Горном Алтае, лишь несколько раз показывал свои произведения на персональных выставках в Томске, Новониколаевске (Новосибирске), Барнауле. Учитель из Аноса пробуждает в Д. И. Кузнецове страсть к графическому рисунку с натуры: «Берег реки Бии весной», «Долина реки Чемровка», «Облака».

Первым путешествием Д. И. Кузнецова была поездка на оз. «Лажу» длительностью десять дней. По пути и на самом озере писались новые этюды. Путешествие на оз. «Лажу» оставило значимый след в творческой биографии живописца. Дмитрий, полагал, что эта поездка была не только началом знакомства с Алтаем, но и первой пленэрной школой.

«Пустой путь» в жизни Д. И. Кузнецова случится с 1911 – 1917 гг.

В 1911 г. обучался в частной студии Крымова-Франкетти, но не был доволен результатом. После чего принял решение о переводе в Харьковскую художественную школу. В 1915 г. получил призыв в армию, не успев закончить обучение.

Оставляя армию в 1917 г. Дмитрий Иванович посвящает себя художественно-педагогической деятельности в родном городе. Но самостоятельная деятельность художника не прекращается.

Первую персональную выставку художник провёл с 26 декабря 1912 г. по 6 января 1913 г. К выставке пишется ряд картин: «Алтай хмурится», «Вечер на Атын-кёле», «Вечер в Донине Челушмана»

Вторая выставка работ состоялась в 1924 г. С небольшим количеством новых работ: «Таёжная речка», «Закат», «Вершины гор».

Третья персональная выставка работ состоялась в 1935 г. Данная выставка зародилась случайно, в связи с развёртыванием на Алтае экскурсионно-туристической деятельности. Основные экспонаты этой выставки – картины и этюды 30-х годов. Центральным экспонатом было полотно «Вершины Алтая».

Ближе к пятидесятым годам Д. И. Кузнецов увлекается ленинской темой. Писались этюды, запечатлевшие места сибирских ссылок вождя революции. Был создан цикл натуральных работ «По местам сибирской ссылки В. И. Ленина». Летом 1949 г. Кузнецов получил творческую командировку по здравницам Алтая. Побывал в Лениногорске, где разрабатывал эскизы композиции о шахтёрах Алтая.

Четвертая и пятая выставки посвящались 70-летию со дня рождения и 55-летию художественной деятельности Д. И. Кузнецова. Основу выставки составляли последние наиболее значительные произведения живописца: «Март», «Катунь в верховьях», «Дождь на Телецком озере».

Д. И. Кузнецов всю свою творческую жизнь связал с родным городом и краем. Этим темам он отдал весь жар души художника-гражданина. Своим землякам-бийчанам и жителям Алтая адресовал он многочисленные картины, эскизы, этнографические зарисовки и живописные записи. И если Гуркин для бийского зрителя и художника — это скорее легенда, то Кузнецов — тот непосредственный художник-учитель, на произведениях которого бийчане формировали эстетический вкус, выделяя из своей среды будущих живописцев, графиков, художников-оформителей и развивая местные традиции художественно-образительной культуры. [3].

Истинный талант творца проявляется в его работах неповторимостью из множества других полотен. Великий автор индивидуален, и никто не в силах изменить его оригинальный стиль. Каждая новая картина – это новая жизнь и новый мир.

Список литературы

1. Прибытков Г. И. Алтайский художник-педагог Д. И. Кузнецов.-М.: Издание 1-е 1995.-188с., с илл.
2. Прибытков Г. И. Алтайский художник-педагог Дмитрий Иванович Кузнецов.-М.: Издание 2-е переработанное и дополненное 2010.-188с.
3. Харьковская Е. А. Изучение творчества художников Забайкалья на уроках изобразительного искусства [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V Междунар. Науч. Конф. (г. Уфа май 2014 г.). – Уфа: Лето, 2014. – С. 140-142.