



ISSN 2310-9300

ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ

В ы п у с к 1

Чебоксары 2021

ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ

Научный альманах

Учредитель: Научно-исследовательский институт педагогики и психологии

Главный редактор: М.В. Волкова, доктор педагогических наук

Ответственный редактор: А.Н. Гаврилова

Педагогика современности. – 2021. – Выпуск 1(22). – 69 с.

Предлагаемый вашему вниманию выпуск альманаха посвящен вопросам теории и методологии современной педагогической науки, проблемам воспитания и обучения. В альманахе нашел отражение процесс развития педагогической науки по актуальным теоретическим и прикладным проблемам в условиях современности с учетом исторического наследия и достижений мировой педагогической мысли.

Периодичность: 1-4 раза в год

Адрес редакции, издателя:

428017, г. Чебоксары, пр. Московский, д. 52 А

Телефон: 8-927-668-16-12

E-mail: 551045@mail.ru

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов. Ответственность за достоверность фактов несет автор(ы) публикуемых материалов.

Материалы представлены в авторской редакции. Автор(ы) гарантирует наличие у него исключительных прав на использование переданного редакции материала. В случае нарушения данной гарантии и предъявления в связи с этим претензий к редакции, автор(ы) самостоятельно и за свой счет обязуется урегулировать все претензии. Редакция не несет ответственности перед третьими лицами за нарушение данных автором гарантий.

Присланные рукописи не возвращаются. Авторское вознаграждение не выплачивается. Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

СОДЕРЖАНИЕ

Материалы XI Международной научно-практической конференции
**«ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ»**
(г. Чебоксары, Россия, 15 ноября 2021 г.)

Бахтина О.Б., Кудайбергенова Ж.М. Реалии и перспективы развития инклюзивного образования в Казахстане.....	6
Богачева О.В. Состояние проблемы воспитания межнациональной толерантности учащихся в общеобразовательных школах.....	10
Воронина И.Ю., Григорьева К.С. Показатели психофизиологического состояния студентов выпускного курса вуза.....	13
Втюрина Т.Н., Иванова Е.Н. Формирование навыка выразительного чтения у младших школьников.....	17
Безносова Н.В., Малкова А.В. Проблемные ситуации и их использование на уроках в начальной школе.....	21
Бочкарева Л.Н., Курносова А.В. Работа с информацией на уроках литературного чтения в начальной школе.....	24
Гордиенко Н.В. Познавательное развитие дошкольников.....	28
Зиновьева Д.А. Мировая художественная культура в современных школах: особенности изучения, учебные пособия и роль в образовании.....	31
Кашина М.А. Особенности учебной мотивации в подростковом возрасте.....	35
Козлова Д.Р. Использование профессиональных игровых технологий в преподавании профессионального цикла радиотехнических специальностей.....	39
Кортусова Т.Н. Индивидуальный подход в обучении англоязычному произношению студентов музыкального колледжа.....	43
Ельцова О.В. Организация смешанного обучения в начальной школе.....	46
Лукманова Э.М. Инклюзивное образование детей с тяжелыми нарушениями речи в МБДОУ детский сад № 209 г. Уфа.....	49
Малков И.М., Циганова Г.А. Психологическая поддержка учащихся.....	53
Пронина Н.А. Профилактика у подростков аддиктивного поведения.....	55
Сергеева С.П. Использование галотерапии в целях оздоровления дошкольников в дошкольном образовательном учреждении.....	58
Царегородцева Е.А., Владыкин Д.В. Возможности творческой развивающей среды детского сада в формировании способов творческого воображения дошкольников.....	61
Чернова Л.В. К вопросу о методике обучения реферированию.....	65
Шишканова Н.А. Развитие логического мышления у дошкольников на логопедических занятиях.....	67

CONTENT

Materials of the XI International Scientific and Practical Conference
«**PEDAGOGY OF MODERNITY:
TOPICAL ISSUES OF PSYCHOLOGICAL AND
PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE**»
(Cheboksary, Russia, 15 November 2021)

Bakhtina O.B., Kudaybergenova Zh.M. Realities and prospects for the development of inclusive education in Kazakhstan.....	6
Bogacheva O.V. State of the problem of education of international tolerance of students in secondary educational schools.....	10
Voronina I.Yu., Grigorieva K.S. Indicators of psychophysiological state of students of the graduate course of the university.....	13
Vtyurina T.N., Ivanova E.N. Formation of expressive reading skills in younger pupils.....	17
Beznosova N.V., Malkova A.V. Problem situations and their use in the lessons in primary school.....	21
Bochkareva L.N., Kurnosova A.V. Working with information in literary reading lessons in elementary school.....	24
Gordienko N.V. Cognitive development of preschoolers.....	28
Zinovieva D.A. World art culture in modern schools: specific features of study, teaching aid and role in education.....	31
Kashina M.A. Features of learning motivation in adolescents.....	35
Kozlova D.R. Use of professional game technologies in training a professional cycle of radio technical specialists.....	39
Kortusova T.N. Individual approach to teaching english pronunciation of music college students.....	43
Eltsova O.V. Organization of mixed education in primary school.....	46
Lukmanova E.M. Inclusive education of children with severe speech disorders in kindergarten № 209 of the city of Ufa.....	49
Malkov I.M., Tsiganova G.A. Psychological support for students.....	53
Pronina N.A. Prevention in addresses of addictive behavior.....	55
Sergeeva S.P. Use of galotherapy for the purpose of healthy preschoolers in preschool educational institution.....	58
Tsaregorodtseva E.A., Vladykin D.V. Possibilities of the creative developing environment of the kindergarten in the formation of ways of creative imagination of preschoolers.....	61
Chernova L.V. On the question of the methodology of teaching abstracting.....	65
Shishkanova N.A. Development of logical thinking in preschoolers in logopedic lessons.....	67

XI Международная
научно-практическая
конференция

**«ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ»**

Члены оргкомитета:

Волкова М.В. – председатель (г. Чебоксары)

Гаврилова А.Н. – куратор (г. Чебоксары)

Пронина Н.А. (г. Тула)

15 ноября 2021 г.
г. Чебоксары

РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

БАХТИНА Ольга Болеславовна

учитель начальных классов

КГУ «Школа – лицей № 101»

КУДАЙБЕРГЕНОВА Жанна Мухтаровна

учитель начальных классов

КГУ «Школа – лицей им. Алимхана Ермекова»

г. Караганда, Казахстан

В статье отмечена актуальность инклюзивного образования в Республике Казахстан. Помимо прочего, на основе анализа опыта и на примере практических наработок раскрыты приемы и методы работы с детьми с особыми образовательными потребностями, используемые педагогами в своей работе.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями (ООП), образовательная среда, специальные условия.

«Образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Мы обязаны дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом»
Дэвид Бланкет

С каждым годом во всем мире неуклонно растет количество детей с ограниченными возможностями и особыми потребностями. На сегодняшний день наблюдается увеличение количества таких детей и в Казахстане. Перед обществом, системой образования и родителями таких детей стоит главный вопрос получения ими образования. Инклюзивное образование в Казахстане – это реальная возможность адекватной социализации детей с особыми образовательными потребностями [5].

По последним данным Министерства образования Республики Казахстан в нашей стране насчитывается 139 887 человек с особыми образовательными потребностями. Среди них 37 970 – это дети дошкольного возраста, 95 497 – учащиеся, которые обучаются в средних общеобразовательных учреждениях, остальные – в колледжах и высших учебных заведениях [4].

Наша страна последовательно движется от равных прав к равным возможностям в доступе к качественному образованию для всех. Правительство РК в «Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2021 годы» опреде-

ляет в качестве одной из важных задач развитие инклюзивного образования. В Программе определены мероприятия, способствующие созданию необходимой нормативно-правовой основы включения всех детей, в том числе и детей с ограниченными возможностями в развитии, в общеобразовательное пространство.

Под инклюзивным образованием именуют образование, которое предоставляет каждому ребенку возможность быть включенным в единый процесс обучения и воспитания, невзирая на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности. Тем самым дается возможность взрослому человеку стать равноправным членом общества, подлежат снижению рисков его изоляции и сегрегации [1].

Инклюзивное образование строится на следующих основных принципах, которые выделяют как отечественные, так и зарубежные учёные:

- 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.

В настоящее время создаются материально-технические условия для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в школе, так же разрабатывается определенная специфика организации учебного процесса, с учетом психофизических возможностей ребенка и особенностями развития.

Необходимо отметить, что создание инклюзивной образовательной среды имеет особую важность в начальной школе. В данный период дети вступают в школьную жизнь, начинают совместное движение в образовательном пространстве от класса к классу. Младшие школьники максимально открыты, конформны и толерантны в межличностных отношениях, что обеспечивает легкость принятия в круг общения и взаимной поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья. Именно благоприятная инклюзивная среда начального об-

разования будет своего рода для детей с ограниченными возможностями «подушкой безопасности», «трамплином» для дальнейшей непрерывной социальной интеграции на последующих возрастных этапах [2].

Дети с ограниченными возможностями нуждаются в изменении способов подачи информации или модификации учебного плана с целью более успешного освоения общеобразовательной программы. Под «изменением способов подачи информации» понимается предоставление учащимся особых условий по сравнению с их одноклассниками, в частности изменения сроков сдачи, формы выполнения задания, его организации, способов представления результатов.

Разнообразие существующих методов обучения сегодня позволяет нам чередовать различные виды работ и тогда учебный процесс становится более доступным и социально значимым.

Это мы можем проследить на фрагментах уроков.

Класс: 2.

Урок: Русский язык.

Тема: «Главные члены предложения».

Задание (для всего класса и для ученика с ООП включительно).

– Предлагаю потренироваться в умении находить главные и второстепенные члены предложения, поработав в паре или самостоятельно.

Задание для ребенка с ООП (с опорой на иллюстрацию)	Задание для всего класса
<p style="text-align: center;">Карточка № 1</p> <p>Запиши в тетрадь, найди главные члены предложения.</p> <p><i>Снежинки падают на землю.</i></p>	<p style="text-align: center;">Карточка № 1</p> <p>Предложение рассыпалось. Собери его. Запиши в тетрадь, найди главные члены предложения.</p> <p><i>Падают на снежинки землю медленно пушистые.</i></p>

Ребёнок с ООП: находит главные члены предложения более простого предложения с опорой на карточку – подсказку и помощь учителя.

По завершению выполнения задания проводится совместная проверка с другим учеником.

Покажем на примере фрагмента урока математики по теме «Периметр» с обязательным использованием красочной наглядности.

Класс: 2.

Урок: Математика.

Тема: Периметр.

На уроке математики также используем больше наводящих вопросов, алгоритмов действий, заданий с опорой на образцы.

Например, Медвежонок просит нас помочь ему найти периметр берлоги, которую он будет себе строить на зиму.

Что такое периметр? (Сумма длин всех сторон).

Задача: Одна сторона берлоги равна 2 м, а другая 3 м. Чему будет равен периметр?

Образец карточки – опоры:

$$P = 3m + 3m + 2m + 2m = \dots$$

Мишка остался доволен тем, что вы так быстро справились и хочет вас угостить ягодами. Кто лучше всех справился получает жетон – ягоду от медведя.

На каждом уроке учитель начальных классов должен вовлекать в работу детей с ООП, и ни в коей мере не оставлять таковых детей без внимания, используя схемы, таблицы, кластеры, зрительные стимулы (ИКТ-презентации, видеоуроки, видеофрагменты, мультфильмы и т. п.).

Дифференцированный подход в обучении детей с ООП направлен на создание комфортных и благоприятных условий обучения. При этом необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка, так и его специфические, которые свойственны детям с различными категориями нарушений в развитии. Всё это позволит в какой-то мере овладеть программным материалом.

Дифференцированный подход в обучении детей с ООП осуществляется:

- по объёму и содержанию работы;
- по степени и возможности работать самостоятельно;
- при объяснении нового материала;
- при повторении и закреплении изученного материала.

Реализация дифференцированного подхода возможна следующим образом:

- работа с учебником, ученик работает с помощью учителя, опорных схем, слов, таблиц;
- работа по карточкам, самостоятельная работа, работа с привлечением сильного ученика;
- ответы и вопросы: ученик задает или пытается задать вопросы по теме, отвечает или учитель или сильный ученик.

Для детей с ООП необходимо создание специальных образовательных условий, а именно:

- ученик сидит в зоне прямого доступа учителя;
- адаптация учебных программ в соответ-

ствии с рекомендациями ПМПК и потенциальными возможностями обучающихся;

– при организации учебного процесса в инклюзивных классах не допускать ситуаций искусственного выделения детей с ООП из общей учебной работы, но при этом предоставлять ребёнку возможность выбора объёма и сложности предложенного задания, что позволит таким ученикам чувствовать себя увереннее и раскрыться в силу возможностей;

– урок в инклюзивном классе должен предполагать большое количество использования наглядного материала и технических средств, в том числе, что позволит ребёнку с ООП лучше усвоить учебный материал;

– тьюторское сопровождение – одно из условий качественного обучения детей с ООП;

– специалисты, работающие с детьми и подростками с ООП, проходят теоретическую и практическую переподготовку в рамках повышения квалификации;

– работа с родителями через коучинги, круглых столов, родительских собраний, индивидуальных бесед;

– включать здоровье-сберегающие технологии: физкультурные паузы, игровые моменты. (Физкультминутки составлять с учетом упражнений для ребенка с ООП).

Успешность внедрения инклюзивного обучения невозможно представить без активной родительской позиции и в тоже время не оставлять без поддержки их интересов и прав.

Во всех образовательных учреждениях предусмотрена социально-психолого-педагогическая поддержка в лице таких специалистов, как педагог-психолог, логопед, дефектолог, социальный педагог, медицинский работник, учителя-предметники, что позволяет в полной мере осуществлять коррекционно-развивающие задачи в инклюзивных классах. Каждый из вышеперечисленных специалистов с учётом специфики и направления работы составляет индивидуальный план, по при этом преследуется единая цель максимально интегрировать детей с ООП в социум.

Социальная защита взрослых и детей с ограниченными возможностями в Республике Казахстан регулируется такими законами и нормативными правовыми документами как

«Конституция Республики Казахстан», закон «Об образовании»; «О правах ребенка», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан», здесь же определяются правовые, организационные условия обеспечения социальной защиты инвалидов и детей с ООП, создания им равных возможностей для жизнедеятельности и интеграции в общество.

Необходимо отметить, что социальная политика Республики Казахстан направлена в первую очередь на поддержку людей с особыми потребностями. Это в первую очередь льготная очередь в детские сады, бесплатное питание, выбор формы обучения и др. Немаловажен вопрос создания безбарьерной среды, к 2025 г. планируется увеличить долю образовательных учреждений, готовых принять лиц с ограниченными возможностями в развитии: дошкольные учреждения до 70%, школы, колледжи и высшие учебные заведения 100%, соответственно.

На основе всего вышеизложенного, хотелось бы отметить, что инклюзивное образование является на сегодня прогрессивным способом обучения. Данный способ обучения имеет большие перспективы в современном обществе, и дает своего рода надежду на то, что каждый ребенок с ООП получит возможность реализовать своё право на получение качественного образования, которое будет адаптировано к его возможностям и потребностям, найдет свое место в жизни и реализует свой жизненный потенциал.

На основе всего вышеизложенного, хотелось бы отметить, что инклюзивное образование является на сегодня прогрессивным способом обучения. Данный способ обучения имеет большие перспективы в современном обществе, и дает своего рода надежду на то, что каждый ребенок с ООП получит возможность реализовать своё право на получение качественного образования, которое будет адаптировано к его возможностям и потребностям, найдет свое место в жизни и реализует свой жизненный потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абенова И.Б.* Особенности работы с семьями детей с ограниченными возможностями // Специальное образование в Казахстане. – 2014. – № 4. – С. 12.
2. *Алметов Н.Ш.* Подготовка учителей массовой школы к инклюзивному образованию / Н.Ш. Алметов, А.Д. Бримкулова // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2011. – № 3-4. – С. 59-63.
3. *Елисеева И.Г.* Инклюзивное образование за рубежом: Финляндия // Специальное образование в Казахстане. – 2014. – № 4. – С. 42.
4. *Котова С.А.* Как обеспечить на начальной ступени образования инклюзивное образовательное пространство? // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2013. – Т. 4. – № 1. – С. 141-150.
5. *Кривова С.В.* Инклюзивное образование // Вестник научных конференций. – 2017. – № 10-1(26). – С. 56-57.
6. *Носова Т.М., Шведов В.Г., Колыванова Л.А.* Инклюзивное образование – стратегическое направление современного образования России // Молодой ученый. – 2016. – № 16.1. – С. 37-41.
7. URL: <https://www.nur.kz/family/school/1715660-inkluzivnoe-obrazovanie-v-kazahstane-i-za-ru-bezom/> (дата обращения: 06.11.2021).

REALITIES AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN KAZAKHSTAN

BAKHTINA Olga Boleslavovna

primary school teacher
School – Lyceum No. 101

KUDAYBERGENOVA Zhanna Mukhtarovna

primary school teacher
School – Alimkhan Ermekov's Lyceum
Karaganda, Kazakhstan

The article notes the relevance of inclusive education in the Republic of Kazakhstan. Among other things, based on the analysis of experience and on the example of practical experience, the techniques and methods of working with children with special educational needs, used by teachers in their work, are disclosed.

Key words: inclusion, inclusive education, children with special educational needs, educational environment, special conditions.

СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

БОГАЧЕВА Ольга Викторовна

студентка 5 курса

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Россия

Автор анализирует современное состояние проблемы формирования межнациональной толерантности у субъектов образовательного пространства.

Ключевые слова: толерантность, учащийся, педагог, воспитание, межнациональная толерантность.

Проблема воспитания межнациональной толерантности в школе приобрела актуальность в последние десятилетия.

Во-первых, развитие современного общества возможно при условии роста национального самосознания, внимания к сохранению национальных культур, в расширении межнациональных контактов. В России возникают очаги опасных межнациональных конфликтов, люди погибают или вынуждены бежать. Важно принять, что Россия – многонациональная страна. И сохранить мир возможно при воспитании уважительного отношения к нациям, культурам, языкам со школы.

Во-вторых, общероссийский опрос общественного мнения ВЦИОМ в 2020 г. показал, что каждый третий россиянин считает, что за последние 15 лет отношения между людьми разных национальностей в стране ухудшились, улучшение отмечает каждый четвер-

тый, отсутствие изменений в отношениях – 38% [5, с. 97]. Как мы видим, проблема межнациональной толерантности стоит остро.

В-третьих, педагоги отмечают, что среди учащихся имеют большое распространение недоброжелательность, озлобленность, агрессивность по отношению к представителям другой нации.

В настоящее время перед государством и педагогами стоит вопрос об обеспечении формирования толерантных качеств личности учащихся в процессе поликультурного образования.

Статья 3 ФЗ от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации» гласит, что одними из принципов государственной политики правового регулирования отношений в сфере образования являются:

– защита и развитие этнокультурных осо-

бенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства;

– гуманистический характер образования, воспитание взаимоуважения;

– недопустимость дискриминации в сфере образования [6].

Соответственно, образовательные учреждения должны осуществлять не только обучение, но и социализацию и адаптацию подрастающего поколения. Толерантность является одним из условий успешной социально-психологической адаптации личности, обеспечивает согласованность ее внутренних установок и реализацию действий в социальном контексте взаимодействия с другими.

В соответствии с Декларацией принципов толерантности (ЮНЕСКО, 1995 г.) толерантность определяется как «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Толерантность – это свобода в многообразии. Это не только моральный долг, но и политическая и правовая потребность. Толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира» [2].

Межнациональная толерантность – один из видов толерантности.

Т.П. Днепров указывает, что «межнациональная толерантность предполагает открытость и сотрудничество в политической, экономической, научной и социально-культурной сферах с другими странами и народами, уважение иного образа жизни на основе равноправия и взаимопонимания, при сохранении и укреплении своей позитивной национальной идентичности» [3, с. 97].

Возникло новое направление педагогической науки – педагогика толерантности (А.М. Байбаков, Н.М. Борытко и др.). Данные ученые признают тот факт, что межнациональная толерантность сейчас рассматривается как культурно-этническая проблема.

Воспитание толерантности во многом зависит от подготовки учителей, но не стоит забывать о важных социальных институтах,

которые также оказывают влияние на формирование межнациональной толерантности.

Главный социальный институт, обеспечивающий воспитание нравственных ценностей, – семья. Ребёнок с детства впитывает модели поведения взрослых, их высказывания, поступки. Средства массовой информации, доступ к которым дети имеют с раннего возраста, например, телевидение, доступ в интернет, развлекательный контент в соц. сетях, также оказывают влияние на формирование жизненного опыта в целом, отношения к представителям других наций в том числе.

Школа имеет возможности для решения проблемы формирования межнациональной толерантности. Учебный процесс и внеклассная деятельность обладают различными инструментами. Многие предметы напрямую не связаны напрямую с историей и культурой народов мира, как история, но они также содержат информацию о межнациональных отношениях. К примеру, литература. Если взять произведение «Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова, то можно увидеть, что оно рассматривается с позиции психологической драмы и развития душевного конфликта поколения XIX в. Незначительное внимание оказывается конфликту на Кавказе, оно расценивается как фоновое событие.

Чтобы обеспечивать работу по формированию межнациональной толерантности в школе, педагог должен владеть информацией о национальном составе учащихся, психологических характеристиках каждого ребёнка, отношениях в семье, проблемах в коллективе и их источнике, учитывать возрастные особенности.

Формирование межнациональной толерантности должно начинаться с начальных классов, в этом периоде воспитывается дружелюбное отношение к одноклассникам, вежливость, умение сдерживать негативные проявления чувств и эмоций, понятие, что в России издавна жили разные народы. Однако работа сводится на нет, если в классе однородный национальный состав. Учителя не признают тот факт, что нужно проводить воспитательные мероприятия, затрагивающие проблемы в межнациональных отношениях, если нет на то причин.

По данным RTVI – международного мультиплатформенного СМИ в Тульской области

проживают 14700 украинцев, 8800 армян, 7300 татар, 5900 белорусов, 5900 азербайджанцев и т. д. [7].

Национальное разделение проникло в школы, имеют место быть акты нетерпимости и ксенофобии по отношению к национальным меньшинствам в детской и подростковой среде. О.Е. Хухлаев говорил, что национализм для подростка – это способ легко и быстро обрести смысл жизни. Они переживают внутреннюю боль, но не умеют об этом говорить. Национализм даёт детям ответы на вопросы: кто виноват и что с этим делать. Для детей они едины. Это неконтролируемый процесс. О.Е. Хухлаев утверждает, что предрассудки зависят от глубинных личностных особенностей. Среди проблем последнего десятилетия также обостряются национальные отношения с мигрантами из западных стран [5, с. 46].

В такой ситуации учителю нельзя пренебрегать мероприятиями по формированию межнациональной толерантности, но также важно уметь преподносить материал в нужной манере, подавать личный пример, развивать эмоциональный интеллект у детей.

Психолог Наталия Преслер утверждает, что национальные конфликты в школьной

среде исходят от конфликтов с собой и семьей. Если их нет, то и бороться со всем миром ребёнок не будет. Если у человека нет навыка переживать свои чувства, происходит выплеск эмоций без обдумывания последствий и причин. Агрессору порой труднее справиться с последствиями конфликта, чем жертве. Поэтому важно развивать эмоциональный интеллект у учащихся.

Таким образом, обобщая материал по состоянию межнациональных отношений, стоит сделать вывод о том, что воспитание межнациональной толерантности в школьной среде должно включать в себя следующие пункты:

- внедрение в учебный материал школьных предметов, вопросов о межнациональных отношениях в исторической перспективе;
- проведение внеклассных мероприятий с регулярной диагностикой;
- формирование не только терпимости к представителям национальных меньшинств, но и развитие личности ребёнка, его эмоционального интеллекта, воспитание гуманности и человечности;
- учёт новых проблем в контексте межнациональных отношений, в частности, национализм по отношению к мигрантам из Европы.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Борытко Н.М.* Введение в педагогику толерантности. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 80 с.
2. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995. – URL: <http://simfschoolinternat2.crimea.com/Декларация%20принципов%20толерантности.pdf> (дата обращения: 27.10.2021).
3. *Днепров Т.П.* Педагогический анализ понятий «национальная толерантность», «этническая толерантность» и «межнациональная толерантность» // Педагогическое образование в России. – 2010. – № 2. – С. 88-98.
4. *Хайкин С.Р., Бережкова С.Б.* Социальный мониторинг межнациональных и межконфессиональных отношений ФАДН // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. – 2016. – № 5. – С. 97-110.
5. *Хухлаев О.Е.* Этнонациональные установки современной российской молодежи // Вопросы психологии. – 2011. – № 1. – С. 46-57.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ об образовании в Российской Федерации (редакция от 02.07.2021). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 18.10.2021).

STATE OF THE PROBLEM OF EDUCATION OF INTERNATIONAL TOLERANCE OF STUDENTS IN SECONDARY EDUCATIONAL SCHOOLS

BOGACHEVA Olga Viktorovna

5th year student

L.N. Tolstoy's Tula State Pedagogical University
Tula, Russia

The author analyzes the current state of the problem of forming interethnic tolerance among the subjects of the educational space.

Key words: tolerance, student, teacher, education, interethnic tolerance.

ПОКАЗАТЕЛИ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНОГО КУРСА ВУЗА

ВОРОНИНА Инна Юрьевна

кандидат биологических наук, доцент

ГРИГОРЬЕВА Карина Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»
г. Барнаул, Россия

Целью работы явилась оценка показателей работоспособности у студентов во время учебного процесса на выпускном курсе. Обнаружено, что студенты находятся в состоянии утомления. Скорость зрительно-моторной реакции замедлена. Пресыщение, утомление, стресс и монотония выражены умеренно. Снижены показатели внимания. Для испытуемых характерен индифферентный хронобиологический тип. Наблюдается психоэмоциональный упадок под конец учебного года.

Ключевые слова: работоспособность, утомление, психоэмоциональное состояние, внимание, хронотип.

Процесс обучения в учреждениях высшего образования относится к категории специфического труда, требующего длительного напряжения интеллектуальных, эмоциональных и волевых функций. Учебная деятельность студентов связана со значительной психофизической нагрузкой, обусловленной необходимостью овладения большим объёмом знаний и практических навыков.

Успешность обучения студентов определяется их состоянием здоровья, функциональными и адаптивными возможностями организма, уровнем физической и умственной работоспособности.

На успешность обучения студентов влияют психофизиологические особенности личности, функциональное состояние нервной, сердечно-сосудистой, эндокринной и других систем, развитие знаний, навыков и специальных способностей.

В настоящее время, когда интенсификация учебного процесса настолько велика, что приспособительно-компенсаторные механизмы человека с трудом справляются с новыми условиями действительности, особенно актуальны исследования психофизиологических характеристик функционального состояния студентов в процессе учебной деятельности. Необходимость подобных исследований определяется необходимостью прогнозирования и регуляции изменений в состоянии здоровья студентов, контроля продуктивности и качества учебной деятельности.

Целью данной работы явилась оценка отдельных психофизиологических показателей работоспособности у студентов во время учебного процесса на выпускном курсе.

Исследование проводилось на базе Института биологии и биотехнологии Алтайского государственного университета.

Были обследованы 54 студента в возрасте от 18-21 года. Из них 48 девушек и 6 юношей. Исследование проводилось в конце второго семестра выпускного, 4 курса бакалавриата.

Для исследования психофизиологических показателей студентов в учебном процессе, мы отобрали ряд параметров, которые не требуют сложной аппаратуры и значительного времени для проведения измерений, но позволяют оценивать работоспособность, как с физиологических, так и с психоэмоциональных позиций.

Скорость оculoмоторной реакции измерялась на компьютере с помощью программы v1.0 'Catchanimal' 2004. Самочувствие, активность, настроение исследовались с помощью теста «САН», В.А. Доскина с соавт. Дифференциальная диагностика состояний сниженной работоспособности оценивалась по методике А.Б. Леоновой и С.Б. Величковой. Умственная работоспособность оценивалась с помощью корректурной пробы (Тест Бурдона). Индивидуальный хронотип определялся по тесту Хорна – Остберга.

Статистическая обработка результатов проводилась с использованием программы Microsoft Excel в среде Windows и специализированного математического пакета SPSS v.17.0.

Одним из критериев динамики работоспособности при умственном труде является скорость оculoмоторной реакции, измеряемая в течение рабочего (учебного) периода.

Показатели ОМР характеризуют состояние нервных процессов организма и его индивидуально-типологические особенности и рассматриваются как интегральные показатели ФС ЦНС. Оценка ОМР является достаточно простым и точным нейрофизиологическим индикатором нейродинамических свойств нервной системы, общего уровня работоспособности и активности ЦНС [2].

Если происходит уменьшение времени оculoмоторной реакции, то это свидетельствует о том, что человек в процессе работы достиг оптимального уровня работоспособности. Если же время оculoмоторной реакции

увеличивается, то это указывает на то, что студент находится в состоянии психического пресыщения или же утомления. Для точности измерений оculoмоторную реакцию проводят для правой и левой руки. В среднем время оculoмоторной реакции рук равно 0,2-0,35 с., но может отличаться от нормы в силу типологических особенностей проявления свойств нервной системы индивида [3; 5].

В наших исследованиях среднегрупповая скорость простой оculoмоторной реакции оказалась равна $0,3796 \pm 0,006$ с для правой руки и $0,374 \pm 0,006$ с для левой руки. Скорость оculoмоторной реакции снижена для обеих рук, что свидетельствует о рассеянности и усталости испытуемых.

Вызывает интерес тот факт, что в наших исследованиях не было выявлено статистически значимых различий скорости оculoмоторной реакции правой и левой рук, в то время как в большинстве исследований и наших и других авторов ведущая рука демонстрирует меньшее время оculoмоторной реакции [1; 6].

С помощью теста дифференциальной самооценки функционального состояния «САН» (Доскин, 1973) исследовалось психоэмоциональное состояние студентов. Эта методика, в числе прочего позволяет провести оценку психического состояния испытуемого и выявить психоэмоциональную реакцию на умственную нагрузку.

Самочувствие – это оценочное субъективное ощущение комфортности психологического и физиологического состояния индивидуума (плохое, хорошее и т. д.). Активность – это характеристика организма, рассматриваемая как источник преобразования или поддержания им жизненно значимых связей с окружающим миром. Настроение – сравнительно продолжительные, устойчивые эмоциональные состояния умеренной или слабой интенсивности, проявляющиеся в качестве общего фона психической жизни индивида и обеспечивающие преобладание в ней эмоций определенной модальности (нормальное, усталое и т. д.).

Значения самочувствия, активности, настроения представлены в таблице 1.

Таблица 1

ПОКАЗАТЕЛИ САН (M±m)

Самочувствие, баллы	Активность, баллы	Настроение, баллы
3,88±0,15	4,11±0,14	3,77±0,16
Тестовые нормы		
5,0-5,5-«отлично»	4,0-4,5-«хорошо»	2-3,9-«плохо»

Таблица наглядно показывает, что ни один из показателей САН не доходит до отметки в 5,0. В норме, у отдохнувшего, не переутомленного человека все три показателя САН должны быть примерно одинаковыми. Наблюдаемое нами значительное снижение показателя настроения в сравнении с показателями самочувствия и активности говорит о том, что студенты находятся в состоянии утомления. Низкий показатель самочувствия говорит о том, что студенты испытывают физическую усталость. А относительное повышение активности на фоне низких показателей

настроения и самочувствия мы объясняем тем, что студенты выпускного курса в заключительном семестре вынуждены волевыми усилиями заставлять себя активно посещать занятия, готовиться к сессии и защите ВКР.

Для выявления и оценки состояний сниженной работоспособности и результативности учебной деятельности студентов, был использован тест-опросник ДОРС (Леонова, 2002). Эта методика позволяет дифференцированно оценить такие психические состояния как монотония, пресыщение, стресс и утомление.

Результаты опроса представлены в таблице 2.

Таблица 2

ПОКАЗАТЕЛИ ДОРС (M±m)

Монотония, баллы	Пресыщение, баллы	Стресс, баллы	Утомление, баллы
18,33±1,25	21,83±2,0	17,75±1,85	23,81±3,1

Монотония – состояние сниженного сознательного контроля за исполнением деятельности, возникающее в ситуациях однообразной работы с частым повторением стереотипных действий и обедненной внешней средой, сопровождающееся переживанием скуки/ сонливости и доминирующей мотивацией к смене деятельности. В наших исследованиях среднегрупповой уровень монотонии оказался равен 18,33±1,25 балла, что позволяет оценить его как умеренный.

Психическое пресыщение – состояние неприятия слишком простой и субъективно неинтересной или малоосмысленной деятельности, которое проявляется в выраженном стремлении прекратить работу (отказ от деятельности) или внести разнообразие в заданный стереотип исполнения. У наших испытуемых этот показатель равен 21,83±2,0 балла, что свидетельствует об умеренном развитии данного психического состояния.

Напряженность/стресс – состояние повышенной мобилизации психологических и энергетических ресурсов, развивающееся в ответ на

повышение сложности или субъективной значимости деятельности, с доминированием мотивации на преодоление затруднений, реализуемой как в продуктивной, так и в деструктивной форме (преобладание процессуальных мотивов – мотивов самосохранения или психологической защиты). У наших испытуемых это показатель равен 17,75±1,85 балла – умеренная степень выраженности.

Утомление – состояние истощения и дискоординации в протекании основных реализующих деятельность процессов, развивающееся вследствие продолжительного и интенсивного воздействия рабочих нагрузок, с доминирующей мотивацией на завершение работы и отдых. Судя по показателю 23,81±3,1 балла, наши испытуемые умеренно утомлены.

Такие показатели умственной работоспособности как точность работы, скорость и переключаемость внимания, определялись с помощью корректурной пробы (тест Бурдона). Мы использовали алфавитные бланки.

Среднегрупповые значения для скорости внимания равны 11,3±0,79.

Среднегрупповой показатель точности внимания составляет $30,4 \pm 1,7$ %.

Переключение внимания в среднем составило $16,6 \pm 6,3$ %.

Для оценки показателей внимания используют следующую градацию:

- 1) 0-10% – невозможность выполнения задания;
- 2) 11-25% – низкие результаты выполнения задания;
- 3) 26-40% – результаты ниже среднего;
- 4) 41-60% – средние результаты;
- 5) 61-75% – результаты выше среднего;
- 6) 76-90% – высокие результаты;
- 7) 91-100% – отличное выполнение задания.

По приведенной классификации видно, что результаты данной группы находятся ниже среднего значения. Что говорит о снижении внимания из-за переживания накопительной усталости.

С помощью теста Хорна-Остберга был определен индивидуальный хронотип. Определение хронотипа позволяет описать индивидуальные особенности суточных ритмов организма человека. Известно, что хронотип человека определяет организацию физиологических функций организма и его способность к адаптации и может использоваться как универсальный критерий общего функционального состояния организма. Так же с учетом хронотипа формируется режим труда и отдыха.

Основная характеристика хронотипа – уровень работоспособности в различное время суток [4].

Распределение хронотипов в группе оказалось следующим:

1. Вечерний тип, 6%.
2. Индифферентный тип, 77%.
3. Утренний тип, 17%.

Наибольшую по количеству группу составили студенты с индифферентным хронотипом. В целом студенты с индифферентным хронотипом наиболее приспособлены к условиям учебы, они легко способны подстраивать свой ритм работы под любые изменения режима без вреда здоровью. Но данный хронотип более подвержен психологическим проблемам и депрессивным состояниям.

Таким образом, проведенное исследование указывает на то, что студенты находятся в состоянии утомления. Об этом свидетельствуют следующие выявленные факты.

1. Скорость зрительно-моторной реакции замедлена.
2. У испытуемых уровни пресыщения, утомления, стресса и монотонии носят умеренный характер.
3. У испытуемых снижены все исследуемые показатели внимания.
4. Для испытуемых характерен индифферентный хронобиологический тип.
5. У испытуемых наблюдается психоэмоциональный упадок под конец учебного года.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базильчук А.Р., Воронина И.Ю., Изранов С.Я. Физиологические и психоэмоциональные показатели учителей общеобразовательной школы // Молодежь в науке: Новые аргументы: Международный молодежный сборник научных статей (Россия, г. Липецк, 15 июня 2018 г.) / отв. ред. А.В. Горбенко. – Липецк: Научное партнерство «Аргумент», 2018. – С. 58-60.
2. Игнатова Ю. П., Макарова И. И., Яковлева К. Н., Аксенова А.В. Зрительно-моторные реакции как индикатор функционального состояния центральной нервной системы // Ульяновский медико-биологический журнал. – 2019. – № 3. – С. 38-50.
3. Лисова Н.А. Особенности сенсомоторного реагирования студентов с различными темпераментальными характеристиками / Н.А. Лисова, Н.Д. Наливайко // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 2(44) Часть 3. – С. 19-21.
4. Мавлиев Ф.А., Шамсувалеева Э.Ш., Сафиканова Ю.Р., Ахатов А.М., Назаренко А.С. Хронотип и спортивная деятельность у студентов // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2016. – № 3. – С. 128-134.
5. Стрельникова И.Ю. Психомоторные качества и успешность учебно-профессиональной деятельности // Известия Алтайского государственного университета. – 2010. – т. 3/2. – № 67. – С. 64-68.
6. Шаламова Е.Ю., Сафонова В.Р., Рагозин О.Н., Корчин В.И. Профиль функциональной асимметрии по результатам простой зрительно-моторной реакции у представителей различных биоритмологических стереотипов // ВНМТ. – 2016. – № 1. – С. 102-106.

INDICATORS OF PSYCHOPHYSIOLOGICAL STATE OF STUDENTS OF THE GRADUATE COURSE OF THE UNIVERSITY

VORONINA Inna Yurievna

PhD in Biological Sciences, Associate Professor

GRIGORIEVA Karina Sergeevna

undergraduate

Altai State University

Barnaul, Russia

The aim of the work was to assess the performance indicators of students during the educational process at the final year. The students are found to be in a state of fatigue. The speed of the visual-motor reaction is slowed down. Fatigue, fatigue, stress and monotony are moderate. Decreased indicators of attention. The subjects are characterized by an indifferent chronobiological type. There is a psychoemotional decline at the end of the school year.

Key words: efficiency, fatigue, psychoemotional state, attention, chronotype.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ВТЮРИНА Татьяна Николаевна

учитель

ИВАНОВА Елена Николаевна

учитель

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»

г. Новокузнецк, Россия

Данная статья посвящена проблеме формирования навыка выразительного чтения у младших школьников. Авторы рассматривают процесс работы учителя над выразительным чтением детей.

Ключевые слова: полноценный навык чтения, выразительное чтение, техника речи, интонация, компоненты.

Полноценный навык чтения включает в себя 4 компонента: правильность, осознанность, беглость и выразительность. Выразительность является важным компонентом в обучении учащихся полноценному навыку чтения. Владение выразительным чтением помогает учащимся достичь правильного четкого произношения, развивать воображение, расширять словарный запас, делает их речь ярче и образнее. Овладение навыком выразительного чтения позволяет учащимся активизировать свои познавательные процессы, мыслительную деятельность, развивать память и навыки общения. Умение читать выразительно позволит наиболее полно усвоить идейное, нравственное и эстетическое содержание художественного произведения.

С нашей точки зрения, чтобы достичь та-

кого высокого уровня владения выразительным чтением учителю и учащимся необходимо пройти довольно последовательный путь обучения. Конечно же, основная роль ложится на учителя. Учитель на основе задач выразительного чтения целесообразно организует работу с учениками для реализации определенных целей перед ними.

Ниже мы приводим следующие **задачи**:

- совершенствование полноценного навыка чтения, т. е. проведение целенаправленной работы над правильностью, беглостью, сознательностью и выразительностью чтения;
- формирование читательских умений по работе с текстом;
- формирование первоначальных литературных знаний.

Все выше упомянутые задачи должны

осуществляться на уроках чтения. И тогда работа с текстом будет активизировать умственную деятельность детей, формировать мировоззрения и мироощущение.

Задачи и этапы выразительного чтения тесно связаны между собой. Работа над выразительным чтением произведения проходит в следующие этапы:

Первый этап – подготовка слушателей к восприятию произведения, называемая вводным занятием. Содержание и объем этого занятия зависит от характера произведения. Чем ближе произведение слушателям, тем понятнее, тем меньше будет эта вводная часть, а чем труднее для них понимание, тем длиннее бывает подготовка к слушанию. Когда учитель сам готовится к чтению, вводный этап не исчезает. Готовясь к выразительному чтению, учитель стремится глубоко и ясно представить изображаемую жизнь. Он читает вступительную статью, предваряющую текст произведения, комментарии, которые даются в сносках или в конце книги. Если остаются невыясненные вопросы, ответ на них ищет в справочнике. Раньше, чем приступить к чтению, нужно понимать каждое слово, каждое выражение в тексте. Именно на этапе и происходит заинтересованность читателя в тексте.

Вторым этапом является – первое знакомство с произведением, которое в школе обычно осуществляется путем выразительного чтения произведения учителем. По словам К.С. Станиславского, первые впечатления действительно свежи, они являются лучшими возбудителями артистического увлечения и восторга, которые имеют большое значение в творческом процессе. Станиславский называет первые впечатления «семенами» [1, с. 24].

Третий этап – разбор, анализ произведения. Ход творческого анализа должен быть естественным, как ряд ответов на вопросы, которые у нас возникают по мере того, как мы вдумываемся в произведение. Разбор самого произведения можно вести в разной последовательности: путем дедукции или путем индукции. В выразительном чтении приобретает особое значение задачи запомнить текст. После того как мы разобрали текст, когда нам понятно каждое слово, ясны образы героев, их психология, сверхзадача и

частные исполнительские задачи, можно приступить к заучиванию текста.

Последовательность этапов очень важна на уроках литературного чтения. Она позволяет доступно, быстро и правильно освоить произведение. Каждое сказанное слово учителем имеет свою специфику. И поэтому очень важно руководствоваться средствами выразительного чтения.

Педагог должен хорошо владеть технической стороной речи, т.е. дыханием, голосом, дикцией, соблюдением орфоэпических норм. От этого зависит правильное, выразительное чтение [3, с. 45].

Учителю очень важно знать средства выразительности устной речи и свободно владеть ими. С их помощью педагог передает суть произведения.

Для того чтобы правильно преподнести текст, учителю следует знать *условия работы* над выразительностью чтения:

1. Обязательно должен демонстрироваться образец выразительного чтения произведения. Это может быть или образцовое чтение учителем, или чтение мастером художественного слова в записи.

2. Работе над выразительным чтением должен предшествовать тщательный анализ художественного произведения. Обучение выразительному чтению – сложный процесс, который пронизывает все этапы урока, так как органически обуславливается и подготовкой к восприятию произведения, и первичным знакомством с произведением, и работой над идеей произведения.

3. Работа над языком произведения – тоже одно из условий отработки выразительности чтения. Невозможно добиваться от учеников выразительного чтения, если ими не понята форма произведения, поэтому наблюдения над образительно-выразительными средствами становится органической частью работы по уяснению идейной направленности произведения.

Работа над выразительностью чтения должна опираться на воссоздающее воображение школьников, то есть на их умение представить картину жизни по авторскому словесному описанию, увидеть внутренним взором то, что изобразил автор. Воссоздающее воображение неопытного читателя нуж-

но тренировать, учить по «авторским знакам» создать перед мысленным взором эпизод, пейзаж, портрет. Обязательным условием работы над выразительным чтением является также обсуждение в классе вариантов прочтения проанализированного произведения [6, с. 211].

Развитие навыка чтения во время обучения в начальной школе предполагает как формирование приёмов чтения целыми словами, так и постепенное введение чтения про себя, наращивание скорости чтения и овладение рациональными приёмами чтения. Параллельно с этим литературное образование и развитие предполагает подготовку полноценного читателя, способного воспринимать доступное возрасту художественное произведение адекватно авторскому замыслу.

В своей работе для формирования навыков выразительного чтения используем следующие методы и формы работы:

- выборочное чтение;
- выделение голосом различных слов в предложении;
- работу над артикуляцией (звуки, слоги, скороговорки, труднопроизносимые слова, чёткость окончаний, чтение на одном дыхании);
- чтение одного предложения с разной интонацией;
- «Эхо» (повтор за учителем);
- чтение с настроением (угадать настроение читающего ученика);
- «Голоса» (подражая кому-либо);
- чтение с изменением голоса героя;
- чтение по ролям;
- инсценирование;
- работа над художественными средствами поэтической речи, как в лирическом, так и в прозаическом произведении (сравнения, эпитеты, метафоры, олицетворения);
- конкурс на лучшего чтеца.

Формирование у детей выразительного чтения является одновременно сложным, последовательным и необходимым процессом в обучении. Основная роль в работе по выразительному чтению принадлежит учителю. Для того чтобы проводить данную работу учителю необходимо:

- знать задачи выразительного чтения;
- соблюдать последовательность этапов;

- владеть средствами выразительного чтения;
- знать условия работы над выразительностью чтения.

Если учитель будет соблюдать вышеперечисленные условия, то у него появляется возможность активизировать умственную деятельность детей, формировать мировоззрения и мироощущение, а также способствовать нравственному, эстетическому воспитанию, развитию речи, мышления и воображения.

Живое слово совершает чудеса. Слово может заставить людей радоваться и горевать, пробудить любовь и ненависть, причинить страдание и окрылить надеждой, может пробудить в человеке высокие стремления и светлые идеалы, проникнуть в глубочайшие тайники души, вызвать к жизни до сих пор дремавшие чувства и мысли.

Когда слушаешь хорошего чтеца, как будто видишь все, о чем он рассказывает, по-новому понимаешь, казалось бы, уже знакомые произведения, проникаешься настроением исполнителя. В глубоком воздействии чтеца на слушателей и заключается искусство художественного чтения.

Однако умение воспринимать хорошее чтение, равно как и умение донести до его слушателей читаемое произведение, не возникает само собой. Большое значение здесь приобретает работа, которая ведется на уроках чтения, в частности работа по анализу читаемых текстов и подготовка их к выразительному чтению.

Выразительно читать, говорить – это значит «действовать словами», т. е. воздействовать своей волей на слушающего, заставить видеть текст так, как видит его или относиться к нему говорящий. Учитывая различия в речевой подготовке ребят, работу над выразительностью речи необходимо вести на уроках обучения грамоте, чтения и грамматики, начиная с первых уроков, с упражнений в произношении учащимися глухих и звонких согласных, шипящих и гласных звуков. Это работа продолжается и при рассматривании картинок, когда собственные мысли детей оформляются в предложение или короткое высказывание. Необходимо в этот период помочь ребятам выбрать правильную интонацию и темп речи, с тем, чтобы они способствовали правдивому выраже-

нию мысли, а звучание голоса ребенка было столь же выразительно, как и в жизни.

Учителю важно знать методику работы над выразительным чтением. Именно он прививает первоначальные знания детям по усвоению чтению. Пробудить любовь к чтению сложно, но используя выше описанные правила, можно быстро и эффективно получить нужный результат. Действительно, урок литературного

чтения – это та среда, где у учителя в руках уникальная возможность формировать основные знания и умения, которые и позволяют нам развивать ключевые компетенции учащихся.

Таким образом, использование учителями начальных классов технологии формирования навыков чтения и литературной деятельности позволяет повысить читательский интерес, а также качество обучения чтению.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Аргинская И.И.* Обучение по системе Занкова Л.В. – М.: Просвещение. – 1994. – 253 с.
2. *Артоболевский В.Г.* Художественное чтение. – М.: Просвещение. – 1978. – 240 с.
3. *Введенская М.А.* Культура и искусство речи. – М.: Феникс, 1995. – 576 с.
4. *Горбушина Л.А.* Обучение выразительному чтению младших школьников. – М.: Просвещение, 1981. – 160 с.
5. *Кубасова О.В.* Выразительное чтение. – М.: Академия, 2001. – 144 с.
6. *Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В.* Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М.: Академия, 2000. – 472 с.
7. *Найденов Б.С.* Выразительность речи и чтения. – М.: Просвещение, 1969. – 264 с.

FORMATION OF EXPRESSIVE READING SKILLS IN YOUNGER PUPILS

VTYURINA Tatiana Nikolaevna
teacher

IVANOVA Elena Nikolaevna
teacher

V.P. Chkalov's Gymnasium № 17
Novokuznetsk, Russia

This article is devoted to the problem of the formation of expressive reading skills in primary schoolchildren. The authors consider the process of the teacher's work on the expressive reading of children.

Key words: full-fledged reading skill, expressive reading, speech technique, intonation, components.

ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

БЕЗНОСОВА Наталья Владимировна

учитель начальных классов

МАЛКОВА Анна Викторовна

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»

г. Новокузнецк, Россия

В статье раскрываются примеры используемых в начальной школе проблемных ситуаций и их приёмов.

Ключевые слова: проблема, проблемная ситуация, противоречие, приёмы проблемных ситуаций, способы создания проблемных ситуаций.

*«Ребенок не хочет брать готовые знания и
будет избегать того, кто силой вдалбливает их ему в голову.
Но зато он охотно пойдет за своим наставником
искать эти же самые знания и овладевать ими»
Шалва Амонашвили*

Теория проблемного обучения начала разрабатываться в отечественной и мировой педагогике ещё с середины 50-х гг. XX столетия. Сегодня теория проблемного обучения – достаточно глубоко разработанная и стройная отрасль педагогической науки. Она универсальна: ведь открывать знания можно на любом учебном предмете и в любом классе.

Такие качества личности, как продуктивность, оригинальность мышления, изобретательность, умение увидеть проблему, интуиция, быстрота умственных реакций, способность к догадке в определенной мере и развивает проблемное обучение. Через использование специальных дидактических средств оно ставит учащихся в условия, когда нужно решать нестандартные задачи, комбинировать имеющиеся знания, выдвигать гипотезы, искать пути решения проблем.

При проблемном обучении учитель не дает готовых знаний. Умения и навыки школьники приобретают самостоятельно при решении особого рода задач и вопросов, называемых проблемными. При традиционном обучении упор делается на мотивы непосредственного побуждения (учитель интересно рассказывает, показывает и т. п.), при проблемном же обучении ведущими мотивами познавательной деятельности становятся

интеллектуальные (учащиеся самостоятельно ищут знания, испытывая удовлетворение от процесса интеллектуального труда, от преодоления сложностей и найденных решений, догадок, озарений) [1].

Проблемная ситуация и учебная проблема являются основными понятиями проблемного обучения. Учебная проблема понимается как отражение логико-психологического противоречия процесса усвоения, определяющее направление умственного поиска, пробуждающее интерес к исследованию сущности неизвестного и ведущее к усвоению нового понятия или нового способа действия [3].

Проблемная ситуация – средство организации проблемного обучения, это начальный момент мышления, вызывающий познавательную потребность учения и создающий внутренние условия для активного усвоения новых знаний и способов деятельности [5].

Проблемная ситуация может создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле. Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Создание психологической проблемной ситуации сугубо индивидуально. Ни слишком трудная, ни слишком

ком легкая познавательная задача не создает проблемы для учеников.

Важно помнить: проблема должна быть доступной пониманию учащихся.

Учебная проблема существует в двух основных формах: 1) как тема урока; 2) как несовпадающий с темой урока вопрос, ответом на который и будет новое знание. Следовательно, поставить учебную проблему, значит помочь ученикам самим сформулировать либо тему урока, либо не сходный с темой вопрос для исследования.

Проблемная ситуация действительно возникла, если у класса появился эмоциональный отклик: ученики широко распахивают глаза и открывают рты, задумчиво почесывают затылки и недоуменно смотрят на учителя. И по реакции детей проблемные ситуации можно разделить на два больших типа, «с удивлением» и «с затруднением» [2].

Проблемные ситуации с удивлением.

Прием 1. Учитель одновременно предъявляет классу противоречивые факты, научные теории или взаимоисключающие точки зрения.

Например.

Учитель делает на доске запись $2 + 5 \times 3 = 17$ и $2 + 5 \times 3 = 21$. Учитель: Вижу, вы удивлены (реакция удивления). Почему?

Ученики: Примеры одинаковые, а ответы разные!

Учитель: Значит, над каким вопросом подумаем?

Прием 2. Требуется столкнуть разные мнения учеников, а не предъявлять ребятам чужие точки зрения. Для этого классу предлагается вопрос или практическое задание на новый материал. Возникший в результате этого разброс мнений обычно вызывает у школьников удивление.

Например.

Учитель: Решите примеры. Вспомните алгоритм. Один ученик у доски, остальные выполняют задание в тетради. (*Решают примеры, проговаривают алгоритм. Примеры: 367 – 143, 534 – 216, 328 – 174. Далее следует практическое задание на новый учебный материал.*)

Решите следующий пример, работайте на листочках. (*Фронтально решают пример: 400 – 172*). Решили пример? (*Побуждение к осознанию противоречия*).

Ученики: Да, решили.

Учитель: Какие получились ответы? (*Называют разные ответы*). Я вам предложила решить одинаковый пример? (*Ответ: Да*). А ответы получились какие?

Ученики: Разные.

Учитель: Почему?

Ученики: Мы еще не решали такие примеры.

Учитель: Чем этот пример отличается от тех, которые мы только что решали?

Ученики: В уменьшаемом отсутствуют единицы и десятки.

Учитель: Значит, какие примеры будем учиться решать?

Прием 3. Выполняется в два шага. Сначала учитель выявляет представление обучающихся с помощью вопроса или практического задания «на ошибку». Затем предъявляет научный факт в виде сообщения, эксперимента или наглядной информации.

В основе проблемных ситуаций с затруднением лежит одно противоречие – между необходимостью выполнить задание учителя и невозможностью это сделать [2].

Прием 4. Учитель дает задание, невыполнимое вообще. Оно не получается, вызывая у школьников затруднение.

Например.

Детям предлагается ряд заданий, решение которых сводится к вычислению одинаковых слагаемых, например: $2 + 2 + 2 + 2 = 8$. Затем дается задача: «На одну рубашку пришивают 9 пуговиц. Сколько пуговиц надо пришить на 970 рубашек?» – практическое задание, не выполнимое второклассниками вообще.

Прием 5: учитель дает практическое задание, с которым ученики до настоящего момента не сталкивались, то есть задание, не похожее на все предыдущие. Не зная способа выполнения нового задания, ученики испытывают затруднение.

Например.

Учитель: На доске дан ряд чисел. Что это за числа? Выпишите в столбик однозначные числа и умножьте их на 7. (*Обучающиеся легко справляются с заданием, способ выполнения которого уже известен*). Выпишите в другой столбик двузначные числа и тоже умножьте их на 7. (*Обучающиеся испытывают затруднение*.) Вы смогли выполнить мое задание? Почему же это задание не получилось? Чем оно отличается от предыдущего?

(*Побуждение к осознанию противоречия*). Какова же будет тема нашего урока?

Ученики: Умножение двузначного числа на однозначное.

Прием 6. Выполняется в два шага. Шаг 1: учитель дает практическое задание, похожее на предыдущее. Не замечая скрытого подвоха, ученики его выполняют, применяя уже имеющиеся у них знания. Шаг 2: учитель должен, аргументировано доказать, что задание учениками все-таки не выполнено. После чего у ребят и возникает требуемое замешательство.

Существует несколько основных способов создания проблемных ситуаций:

1. Побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними. Это вызывает поисковую деятельность учеников и приводит к активному усвоению новых знаний.

2. Использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении учащимися практических заданий в школе, дома или на производстве, в ходе наблюдений за природой и т. д. Проблемные ситуации в этом случае возникают при попытке самостоятельно достигнуть поставленной перед ними практической цели. Обычно ученики в итоге анализа ситуации сами формулируют проблему.

3. Выдвижение предположений (гипотез), формулировка выводов и их опытная проверка.

4. Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению фактов, явлений, правил, действий, в результате которых возникает проблемная ситуация.

5. Варьирование задачи, переформулировка вопроса [4].

При создании на уроках проблемной ситуации нужно придерживаться определенных правил:

– чтобы создать проблемную ситуацию, перед учащимися следует поставить такое практическое или теоретическое задание, выполнение которого требует открытия новых знаний и овладения новыми умениями; здесь может идти речь об общей закономерности, общем способе деятельности или общих условиях реализации деятельности;

– задание должно соответствовать интеллектуальным возможностям учащегося, степень трудности проблемного задания зави-

сит от уровня новизны материала преподавания и от степени его обобщения;

– проблемное задание дается до объяснения усваиваемого материала.

Проблемная ситуация создана: школьники лоб в лоб столкнулись с противоречием и испытывают острое чувство удивления или затруднения. Из проблемной ситуации надо достойно выйти. Для этого предстоит проделать с классом определенную мыслительную работу, которая заключается в осознании противоречия и формулировании проблемы [5].

Всегда ли ученик сам выходит из создавшегося познавательного затруднения? Как показывает практика, из проблемной ситуации может быть 4 выхода:

1. Учитель сам ставит и решает проблему.

2. Учитель сам ставит и решает проблему, привлекая учащихся к формулировке проблемы, выдвижению предположений, доказательству гипотезы и проверке решения.

3. Учащиеся самостоятельно ставят и решают проблему, но с участием и (частичной или полной) помощью учителя.

4. Учащиеся самостоятельно ставят проблему и решают ее без помощи учителя (но, как правило, под его руководством) [3].

Конечная цель обучения – научить школьников видеть проблемы и решать их. Это возможно только в процессе мыслительной деятельности. Мыслительная деятельность учащихся выступает таковою прежде всего в процессе познавательной деятельности. А человек начинает мыслить только, оказавшись в проблемной ситуации.

Конечно же, у каждого учителя существуют свои наработки, приемы, которыми он пользуется на уроках. Свои педагогические ситуации общения на уроке, позволяющие каждому ученику проявлять инициативу, избирательность в способах работы. При использовании системы уроков с разной степенью проблемности на разных уроках повышается уровень творческого мышления младших школьников, происходит максимально полное раскрытие потенциальных возможностей, природных задатков детей. И учитель должен создать такую полноценно развивающуюся деятельность для учащихся, чтобы потенциал не остался не востребованным.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабанский Ю.К.* Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
2. *Бейзеров В.А.* Проблемное обучение // Образование в современной школе. – 2011. – № 12. – С. 48-52.
3. *Ковалева Г.Я.* Использование технологии проблемного обучения на уроках в начальных классах // Учительский журнал. – 2009. – № 4. – С. 32-37.
4. *Кудрявцев Т.В.* Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 2011. – 80 с.
5. *Матюшкин А.М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Директмедиа. – 2010. – 392 с.

PROBLEM SITUATIONS AND THEIR USE IN THE LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

BEZNOSOVA Natalia Vladimirovna

primary school teacher

MALKOVA Anna Viktorovna

primary school teacher

V.P. Chkalov's Gymnasium № 17

Novokuznetsk, Russia

The article reveals examples of problem situations and their techniques used in elementary school.

Key words: problem, problem situation, contradiction, methods of problem situations, ways of creating problem situations.

РАБОТА С ИНФОРМАЦИЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

БОЧКАРЕВА Лариса Николаевна

Почетный работник общего образования Российской Федерации, учитель начальных классов

КУРНОСОВА Анна Валерьевна

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»

г. Новокузнецк, Россия

Огромный поток информации сегодня делает необходимым приобретение навыков работы с информацией уже в начальной школе. Этого требует и ФГОС, это понимают и педагоги начальной школы. Для развития этого навыка в начальной школе проводится систематическая, тщательно спланированная работа. Это и развитие навыка мотивированного чтения, и целенаправленное индивидуальное осмысление прочитанного произведения, и различные приемы работы с текстом, которые формируют способность применять полученные знания, умения и навыки в учебных и жизненных ситуациях. Учащиеся должны не только уметь находить информацию, но и владеть навыками интерпретации текста, раскрытия смысла произведения, уметь не только анализировать содержание текста, но и размышлять о своем внутреннем состоянии, проводить самоанализ своих чувств и эмоций. В статье приводятся различные приемы, формы и методы работы на уроках литературного чтения, направленные на реализацию этой задачи. Выделяются особенности работы по УМК «Перспективная начальная школа» в предмете литературное чтение.

Ключевые слова: работа с информацией, развития читательских компетенций, мотивированное чтение, осмысленное чтение, эмоциональное восприятие текста, приемы, формы и методы работы с информацией на уроках литературного чтения, предмет литературное чтение в УМК «Перспективная начальная школа».

По подсчётам учёных, на каждого жителя нашей планеты ежедневно обрушивается поток информации, равный по своим масштабам 174 газетам [4].

Чтобы не затеряться в этом потоке информации, необходимо иметь навыки работы с информацией, основы которых (по ФГОС НОО) должны быть заложены уже в начальных классах. Так в требованиях Стандарта прописано: в результате изучения всех, без исключения, предметов в начальной школе выпускники приобретут первичные навыки работы с информацией. Они смогут осуществлять поиск информации, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать её. Овладеют элементарными навыками чтения информации, представленной в наглядно-символической форме, приобретут опыт работы с текстами, содержащими рисунки, чертежи таблицы, диаграммы, схемы.

Для реализации этих задач в начальной школе должна проводиться систематическая, тщательно спланированная работа по развитию навыков работы с информацией. На современном этапе в соответствии с требованиями ФГОС учащиеся начальной школы должны не только научиться читать вслух и молча, но и пользоваться умением читать для поиска нужной информации.

Литературное чтение обязывает педагога заняться и проблемой мотивированного чтения [1]. Этот навык недостаточно отработан у младших школьников: они с трудом удерживают цели чтения, не могут провести элементарный самоанализ читательской деятельности и др.

Читательская компетентность учащихся начальной школы – это сформированная способность у детей к целенаправленному индивидуальному осмыслению прочитанного произведения [2]. Как научить младшего школьника осмысленному, или как его еще называют в методике «смысловому чтению»? Ответ на этот вопрос требует использования современных, инновационных технологий и приемов работы с текстовой информацией на уроках литературного чтения уже в начальной школе.

Большое внимание на уроках литературно-

го чтения следует уделять работе с текстами не только для формирования техники чтения и понимания прочитанного, но и для развития следующих показателей, которые направлены на формирование способности учащихся применять полученные знания, умения и навыки в учебных и жизненных ситуациях:

1. Нахождение информации.
2. Интерпретация текста. Раскрытие смысла.
3. Рефлексия на содержание текста или его форму и их оценка. Размышление о своем внутреннем состоянии, самоанализ своих чувств и эмоций.

Для формирования и развития читательских компетенций на уроке литературного чтения применяются следующие приемы, методы и формы работы [3].

Приемы работы с информацией на уроках литературного чтения:

- приемы активного чтения;
- приемы активизации ранее полученных знаний;
- приемы графической организации учебного материала;
- приемы, требующие творчества учащихся;
- методы и приемы, используемые при групповой работе.

В практике используются различные приемы работы с различными деформированными текстами:

- тексты с пропущенными гласными;
- с нарушением структуры предложений;
- без деления на слова;
- с вставками лишних слов;
- с неправильной разбивкой на слова;
- текст с исключениями.

Прием «Работа с деформированными текстами» (1 класс)

- *Аринаумылаалину (Арина умыла Алину).*
- *Уйариныэмыло (У Арины мыло).*
- *наО лама и лами (Она мала и мила).*

Приём «Чтение с пометами».

Во время чтения учащимся предлагается делать на полях пометки простым карандашом:

- «v» – это я знаю;
- «+» – это новое для меня;
- «-» – я думаю иначе;
- «?» – необходимо разъяснение;
- «!» – это меня очень заинтересовало.

Логические задания «Перевертыши»

(2 класс).

Дается фраза. К каждому слову фразы нужно подобрать антоним – слово с противоположным значением. В итоге игры получится известная пословица, поговорка, знакомое сочетание слов.

– Большой пальме жарко летом.

Подбираем слова с противоположным значением.

Большая – маленькая.

Пальма – сосна, ель, ёлка, ёлочка.

Жарко – холодно.

Зимой – летом.

Получилась строка из песни:

– Маленькой ёлочке холодно зимой.

Выбор источника информации (2, 3 класс).

Обсуждение проводится при изучении различных видов словарей и энциклопедий, перед чтением научно-популярной статьи.

– Саша и Маша нашли в лесу незнакомый гриб и принесли его домой.

Подумай. Какую книгу должны взять дети, чтобы узнать название гриба? Отметь нужную книгу знаком:

– Орфографический словарь;

– Толковый словарь;

– Энциклопедия о животных;

– Атлас – определитель;

– Атлас карт;

– Кулинарная книга.

Прием «Уголки».

Используется на уроках литературного чтения при составлении характеристики одного из героев какого-либо произведения. Класс делится на две группы. Одна группа,

используя текст и свой жизненный опыт, готовит доказательства *положительных качеств героя*, другая – *отрицательных*, подкрепляя свой ответ выдержками из текста.

Данный прием используется после чтения всего произведения. В конце урока делается совместный вывод. Прием «Уголки» учит совместной работе в группе.

Прием «Знаю, узнал, хочу узнать».

Применяется к диалогу, культуре общения.

Прием «Знаю» применяется как на стадии объяснения нового материала, так и на стадии закрепления.

Например, при изучении творчества А.С. Пушкина дети самостоятельно составляют таблицу.

– Что уже знали о Пушкине и его произведениях?

– Что узнали нового?

– Что хотели бы узнать?

Работа с этим приемом чаще всего выходит за рамки одного урока.

Графа «Хочу узнать» дает повод к поиску новой информации, работе с дополнительной литературой.

Прием «Толстые» и «тонкие» вопросы.

«Тонкими» вопросами называют простые односложные вопросы, которые требуют простого, фактического ответа на уровне воспроизведения.

«Толстые» вопросы требуют развернутого, обстоятельного ответа, выводят учеников на более высокий уровень мышления: сравнение, анализ, синтез, оценку.

ТАБЛИЦА «ТОЛСТЫХ» И «ТОНКИХ» ВОПРОСОВ

«Тонкие» вопросы	«Толстые» вопросы
Требуют фактического ответа	Требуют обстоятельного, развернутого ответа
Кто ...? Что...?	Дайте три объяснения почему?
Когда будет...?	Почему вы думаете, что ...?
Может или могли...?	Почему вы считаете, что ...?
Как звать ...?	В чем различие между ...?
Было ли...?	Предположите, что случится, если...?
Согласны ли вы ...?	Что будет, если...?
Верно ли ...?	К чему может привести ...?

Приём «синквейн».

При прохождении учебного материала из раздела «Русские народные сказки» (2 класс) предлагаем определить значение слова «сказка» на основе составления синквейна.

Одно слово, мя существительное, тема:

1. Сказка.

Два (три) прилагательных, описание темы.

2. Волшебная, бытовая, животные.

Три глагола, описание действия.

3. Читать, пересказывать, учить.

Фраза, выражающая отношение автора к теме.

4. Сказка – ложь, да в ней намёк.

Слово – синоним или ассоциация

5. Фантазия, выдумка.

Приём «синквейн».

Для составления характеристики героя.

В ходе работы над текстом учащиеся выделяют необходимые для составления синквейна прилагательные, глаголы, характеризующие героя.

И.С. Соколов-Микитов «Листопадничек» (3 класс)

1 существительное, тема

Листопадничек

2 прилагательных, описание темы

Непослушный, терпеливый

3 глагол, описание действия

Терпит, ухаживает, мечтает

Фраза – предложение

В гостях хорошо, а дома лучше.

Синоним темы

Зайчонок

Уместнее использовать в конце урока или в качестве домашнего задания для осмысле-

ния изученного на уроке.

Особенности работы по УМК «Перспективная начальная школа» по формированию читательских компетенций и развитию навыка работы с информацией.

Н.А. Чуракова «Литературное чтение».

Работа с учебником (кроме традиционных приемов работы с учебником):

– работа с лупой;

– работа с рамкой;

– поход в музейный дом: знакомство с произведениями великих художников;

– слушаем музыкальные произведения: знакомство с произведениями великих композиторов.

Работа в рабочей тетради на печатной основе (произведения в рабочей тетради – это не продолжение работы с произведениями учебника. Это совершенно другие произведения, других авторов. Они только подчинены одной общей теме, что существенно расширяет круг чтения учащихся).

Работа с «Хрестоматией» для расширения читательского кругозора.

Любые приемы, формы и методы работы на уроках литературного чтения должны формировать более глубокий интерес школьников к самостоятельному чтению, осознание его роли в развитии человека, расширять круг детского чтения. Наряду с этим сегодня учащиеся должны уже в начальной школе научиться работать с большим потоком информации, уметь перерабатывать ее, выбирая необходимый материал.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бысик М.В.* Использование технологии продуктивного чтения на уроках литературного чтения в начальной школе. – URL: <https://multiurok.ru/blog/ispol-zovaniie-tiekhnologhii-produktivnogho-chtieniia-na-urokakh-litieraturnogho-chtieniia-v-nachal-noi-shkolie.html> (дата обращения: 15.09.2021).

2. Организация работы с информацией в начальной школе в соответствии с требованиями ФГОС НОО. – URL: <https://infourok.ru/statya-organizaciya-raboti-s-informaciey-v-nachalnoy-shkole-v-sootvetstvii-s-trebovaniyami-fgos-noo-1728654.html> (дата обращения: 19.09.2021).

3. Формирование читательской компетентности младших школьников. – URL: <https://infourok.ru/doklad-na-temu-chitatelskaya-kompetentnost-1623011.html> (дата обращения: 12.10.2021).

4. *Халтурина И.П.* Смысловое чтение на уроках окружающего мира. – URL: <https://multiurok.ru/blog/smyslovoye-chtenie-na-urokakh-okruzhaiushchego-mira.html> (дата обращения: 02.10.2021).

WORKING WITH INFORMATION IN LITERARY READING LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL

BOCHKAREVA Larisa Nikolaevna

Honorary Worker of General Education of the Russian Federation, primary school teacher

KURNOSOVA Anna Valerievna

primary school teacher

V.P. Chkalov's Gymnasium № 17

Novokuznetsk, Russia

The huge flow of information today makes it necessary to acquire skills in working with information already in elementary school. This is also required by the Federal State Educational Standard, and the teachers of the elementary school understand this. To develop this skill in elementary school, systematic, carefully planned work is carried out. This is the development of the skill of motivated reading, and purposeful individual comprehension of the read work, and various methods of working with the text, which form the ability to apply the acquired knowledge, skills and abilities in educational and life situations. Students should not only be able to find information, but also have the skills to interpret the text, disclose the meaning of the work, be able not only to analyze the content of the text, but also to reflect on their inner state, to carry out an introspection of their feelings and emotions. The article provides various techniques, forms and methods of work in literary reading lessons, aimed at the implementation of this task. The features of work on the teaching and learning method «Perspective primary school» in the subject of literary reading are highlighted.

Key words: work with information, development of reading competencies, motivated reading, meaningful reading, emotional perception of the text, techniques, forms and methods of working with information in literary reading lessons, the subject of literary reading in the educational complex «Perspective primary school».

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

ГОРДИЕНКО Наталия Владимировна

воспитатель высшей категории

МБДОУ детский сад «Журавушка»

г. Лянтор, Россия

В статье автор раскрывает тему познавательного развития дошкольников в детском саду. Автор описывает основные этапы и методы познавательного процесса дошкольников.

Ключевые слова: познавательное развитие, дошкольники, детский сад, любопытство, любознательность, познавательный интерес, познавательная активность.

Познавательное развитие – это совокупность количественных и качественных изменений, происходящих в познавательных психических процессах, в связи с возрастом, под влиянием среды и собственного опыта ребёнка.

Развитие дошкольников основано на познавательной деятельности, в результате которой формируется личностный опыт ребёнка, его ценностное отношение к миру, формируются потребности в знании и познании. Ощущая, воспринимая, наглядно представляя себе любой предмет, любое явление, ребёнок учится

анализировать, обобщать, конкретизировать, т. е. мыслить и самостоятельно развиваться.

Дошкольный возраст – самое благоприятное время для формирования образа мира. Главная задача познавательного развития ребёнка – формирование потребности и способности мыслить, преодолевать трудности при решении разных задач. Работа по познавательному развитию должна вестись комплексно. Необходимо отметить, что процесс познавательного развития детей дошкольного возраста является непрерывным. На каждом возрастном этапе по ходу освоения детьми раз-

ных видов деятельности складывается как бы определённый «этаж», занимающий своё место в системе целостного развития детей. Необходимым условием активности познания является разнообразие и сменяемость предметной сферы окружающей ребенка, предоставление свободы исследования. Дошкольники по природе своей исследователи. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения.

Существуют две основные линии:

1. Постепенное обогащение опыта ребенка, насыщение этого опыта новыми знаниями и сведениями об окружающем, которое и вызывает познавательную активность дошкольника. Чем больше перед ребенком открываются стороны окружающей действительности, тем шире его возможности для возникновения и закрепления устойчивых познавательных интересов.

2. Данную линию развития познавательных интересов составляет постепенное расширение и углубление познавательных интересов внутри одной и той же сферы действительности.

При этом каждому возрастному этапу присуща своя интенсивность, степень выраженности, содержательная направленность познания. Каждому ребенку присущ познавательный интерес, но его мера и направленность у детей неодинакова. Развитие познавательного интереса предполагает получение новых знаний и умений. На передачу различных знаний и умений, в том числе интеллектуальных направлены занятия в детском саду.

В каждый возрастной период дошкольного детства решаются свои образовательные задачи:

– в младшем возрасте педагоги поддерживают детское любопытство, развивают интерес к совместному со взрослыми и самостоятельному познанию;

– в среднем – развивают целенаправленное восприятие, и поощряют самостоятельное обследование окружающих предметов;

– в старшем возрасте развивается интерес к самостоятельному познанию объектов окружающего мира.

Для реализации программы по познавательному развитию используются различные способы и приемы взаимодействия взрослого и ребенка в разных возрастных группах:

– в младшем возрасте это деятельность под руководством взрослого, пример поведения;

– в среднем – сотрудничество со взрослыми в практических делах и активное стремление к познавательному, интеллектуальному общению;

– в старшем же возрасте проявляется самостоятельная и разнообразная деятельность по интересам, поддерживается проявление индивидуальности и ощущения взросления в детях.

Познавательное развитие ребенка дошкольного возраста, как эволюционный процесс, происходит несколько стадий. Рассмотрим каждый из этапов подробнее.

1. *К первой стадии относится любопытство.* Для неё характерно избирательное отношение к любому предмету, обусловленное чисто внешними, часто внезапно открывающимися ребёнку сторонами и обстоятельствами. На этой стадии дошкольник довольствуется лишь первоначальной ориентировкой, связанной с занимательностью самого предмета. Данная характеристика свойственна детям раннего возраста.

2. *Вторую стадию познавательного развития детей дошкольного возраста можно определить как любознательность,* которая представляет собой ценное состояние личности, активное видение мира, характеризующееся стремлением ребёнка проникнуть за пределы первоначально воспринятого. В качестве примера проявления любознательности можно привести тот факт, что ребёнок часто задаёт вопросы познавательного характера, например: «Из чего сделаны облака?», «Почему деревья качаются?», «Как достать до неба?». Для развития детской любознательности особое значение приобретает умение взрослого отвечать на подобные вопросы.

3. *Новым качеством, или стадией, познавательного развития дошкольников является познавательный интерес,* характеризующийся повышенной устойчивостью, ясной избирательной нацеленностью на познаваемый предмет, ценной мотивацией, в которой главное место занимают познавательные мотивы. Проявлением познавательного интере-

са следует считать стремление ребёнка самостоятельно отвечать на поставленные вопросы.

4. К высокому уровню познавательного развития детей дошкольного возраста относится познавательная активность, основой которой служит целостный акт познавательной деятельности – учебно-познавательная задача. Познавательная активность выступает как природное проявление интереса ребёнка к окружающему миру и характеризуется чёткими параметрами.

Об интересах ребёнка и интенсивности его стремления познакомиться с определёнными предметами или явлениями свидетельствуют: внимание и повышенная заинтересованность; эмоциональное отношение (удивление, волнение, смех); действия, направленные на выяснение строения и назначения предмета и постоянное притяжение к этому объекту.

Познавательное развитие предполагает

какие-то «открытия» ребёнка, решение каких-то значимых для него задач самостоятельно. Это становится возможным при поддержке детской инициативы и возможности выбора материалов, видов активности. К концу пребывания в детском саду ребёнок должен овладеть начальными представлениями в области естествознания, математики, истории, научиться принимать самостоятельно решения в разных видах деятельности, опираясь на собственные знания.

Таким образом, при условии правильно организованного педагогического процесса с применением методик, учитывающих особенности детского развития, с правильно организованной предметно-развивающей средой ребёнок, заканчивая обучение в дошкольном учреждении, успешно овладевает знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешного начала школьного периода детства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова Э.А. Формирование у дошкольников познавательного интереса как интегративного психического образования // Интеграция образования. – 2006. – № 3. – С. 124-128.
2. Голицина Н.С., Сенновская И.Б. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. – М.: Проект, 2005. – 200 с.
3. Короткова Н.А. Познавательно-исследовательская деятельность старших дошкольников // Ребенок в детском саду. – 2003. – № 3, 4. – С. 4-12.
4. Морозова Е.А. Проблема развития познавательных интересов учащихся в педагогических теориях П.Ф. Каптерева и В.П. Вахтерова: автореферат дис. ... к.п.н. – Смоленск, 2004. – 21 с.
5. Педагогика: учеб. пособие / под ред. Б.П. Есипова. – М.: Просвещение, 1967. – 414 с.

COGNITIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS

GORDIENKO Natalia Vladimirovna
educator of the highest category
kindergarten «Zhuravushka»
Lyantor, Russia

In the article, the author reveals the topic of the cognitive development of preschoolers in kindergarten. The author describes the main stages and methods of the cognitive process of preschoolers.

Key words: cognitive development, preschoolers, kindergarten, curiosity, cognitive interest, cognitive activity.

МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛАХ: ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ, УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ И РОЛЬ В ОБРАЗОВАНИИ

ЗИНОВЬЕВА Диана Александровна

студентка 4 курса

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Россия

В данной статье поднимается вопрос о необходимости изучения мировой художественной культуры в школах в рамках отдельного предмета. Рассматриваются психологические особенности детей в средней и старшей школе и приводятся рекомендации по распределению нагрузки и ведению уроков для грамотного изучения культуры. Так же приводятся примеры некоторых учебных пособий с подробным разбором и анализом предложенных систем изучения.

Ключевые слова: мировая художественная культура, учебные пособия, эстетическое воспитание, культура, культурология.

Мировая художественная культура – важный предмет в школьной программе. К такому выводу приходят все преподаватели этой дисциплины, которые считают, что с помощью изучения культуры разных народов в любой исторической эпохе можно выявить индивидуальные особенности каждого государства, уровень развития общества на данном этапе и спрогнозировать будущее искусства. Но в современной системе образования практически не отводится место для этого уникального предмета.

Эта учебная дисциплина является достаточно сложной для школьников, так как материал, который буквально копился веками, очень объемный и разнообразный. МХК включает в себя все известные человеку и изученные им периоды развития цивилизаций и общества от глубокой древности до современного этапа.

В российскую систему образования данный предмет вошел в 1960-х гг. благодаря Лие Михайловне Предтеченской. Изначально, подобная учебная дисциплина была введена как экспериментальная и ее разрешалось изучать исключительно в старших классах, но с течением времени ситуация изменилась, и этот предмет появился в школьной программе начиная с 5 класса и заканчивая 11-ым, подразделяясь на периоды развития различных цивилизаций от Древнего Мира до современности.

В данный момент мировая художественная культура является необязательным предметом для каждой школы. Чаще всего многие учебные заведения не стараются выделять изучение

культуры в отдельный школьный предмет. Детям в средних и старших классах предоставляется смешанная информация по предмету «История», в котором изучение культуры представлено небольшими отрывками, изображениями в учебнике, а школьная программа не предусматривает отдельные часы для изучения культурного развития того или иного периода.

Вопрос о внедрении МХК в программу или полном ее исчезновении как предмета, изучаемого в школе, стоит достаточно остро в современном обществе. Оно закономерно разделилось на людей, поддерживающих изучение культурологии как отдельной дисциплины, и людей, которым вполне хватает информации, изучаемой в курсе истории древних цивилизаций.

Курс мировой художественной культуры, в отличие от истории, которая безусловно важна для школьников, призван сформировать у подрастающего поколения полноценный взгляд на мир, научить понимать искусство разных периодов, тем самым объясняя поведение, стиль жизни общества и трудности, возникшие у людей когда-то давно. Их ценностные ориентации, мировоззренческие особенности и даже политическая и социальная обстановка находят свое отражение в музыке, живописи, литературе, архитектуре тех периодов. Именно через произведения можно научить школьников понимать, прочувствовать каждый период в развитии общества, показать, что являлось главным для людей, и что изменилось с течением времени.

МХК позволяет сформировать гармоничский, полноценный образ человека воспитанного, способного оценивать свои поступки и понимать поступки других людей, способного отличать истинную красоту от ложной, а так же понимающего, что на первый план всегда выходит душа и ее наполненность, а не внешние составляющие.

Таким образом, основными задачи МХК как предмета в школе является: формирование эстетического развития школьников; умение анализировать произведения искусства и соотносить с различными эпохами; формирование уважительного отношения к результатам творческой деятельности предшествующих поколений; формирование терпимости, толерантности к различным религиям и устоям общества; формирование креативного мышления.

Если говорить о методике преподавания МХК в целом, то в средней и в старшей школе есть свои особенности и аспекты, на которые учителю следует обратить внимание.

Подростковый возраст у ребенка начинается от 10-11 до 14-15 лет, в это время дети хотят проявить себя, закрепиться в коллективе как личность, школьник подвержен чужому влиянию и способен сделать все, чтобы заслужить авторитет у сверстников. То, какой путь выберет ребенок для достижения своей цели – будь то улучшение оценок, расширение собственного кругозора или просто привлечение внимания к своей персоне – зависит от самого ребенка, от его приоритетов и воспитания.

Так же в этот период происходит значительная гормональная, физическая и психологическая перестройка организма подростка. Мышление и память развиваются, ребенок акцентирует внимание на том, что его интересует или на том, что позволит ему приблизиться к своей цели – быть похожим на взрослого. У подростка появляются новые интересы и при этом отмирают старые, он уже начинает свой путь определения в жизни на основе того, что ему больше нравится или, опять-таки, того, что в его представлении является идеалом.

Работу с учениками средней школы стоит насыщать различными способами восприятия информации, чтобы привлечь и удержать нестабильное внимание подростков.

Л.В. Пешикова в своем труде «Методика

преподавания мировой художественной культуры» говорит о том, что на уроке по данной дисциплине важнее всего не сообщать всю необходимую информацию сразу, а познавать предмет в рамках общения, выстроенного диалога. «Проводя урок, учитель принимает во внимание возрастные, психологические и другие особенности учеников, определяя, в связи с этим конкретные формы, приемы урока, с уважением и пониманием относится к мнениям учеников, признает их голос на уроке» [4, с. 12].

Согласно электронному учебно-методическому комплексу по МХК, разработанному Белорусским государственным педагогическим университетом им. Максима Танка, существует несколько видов ведения урока, для сообщения и закрепления нового материала у школьников. Это рассказ – последовательное изложение материала; объяснение – раскрытие существенных фактов, свойств, главных черт; беседа – учитель, путем постановки вопроса наталкивает учеников на основную мысль; дискуссия – диалог с учителем или групповое взаимодействие; лекция – последовательное изложение учителем всего необходимого материала и работа с книгой, учебником. Все это методы вербального (словесного) обучения МХК.

Что касается наглядных методов, без которых, априори не возможно изучение художественной жизни отдельных цивилизаций и всей культуры в целом, то к ним относятся еще несколько методов. Это метод иллюстраций – демонстрация ученикам рисунков, схем, картин, таблиц; наблюдение – действие, основанное на восприятии, которое позволяет выявить основные сходства и различия между предметами, явлениями; демонстрация – показ необходимого материала с помощью технических средств обучения.

И, как и на любом школьном предмете, знания нужно закреплять и проверять. Для этого существуют практические методы, то есть применение усвоенной информации на практике. Это могут быть письменные и устные упражнения, практические и самостоятельные работы, а так же лабораторные работы.

Так же на уроках по изучению мировой художественной культуры допускается применение креативных методов обучения. Работа в

группах, игра, викторина, всевозможные перевоплощения в исторических и культурных деятелей, разыгрывание небольших сценок, создание творческих работ и многие другие способы организации учебного прогресса.

Что касается учебных пособий для изучения МХК как отдельного предмета, то они отличаются друг от друга подачей информации, наличием или отсутствием дополнительного материала, программным делением и даже целевой аудиторной составляющей. Некоторые учебники предусмотрены для старших классов, где все изучение данного предмета ускорено, а другие направлены на логическое и постепенное изучение, растягивая предмет еще и на среднюю школу.

К одному из этих видов относится учебное пособие Людмилы Александровны Рапацкой «Мировая художественная культура». Ее учебник предназначен для старшей школы, для учеников 10 и 11 класса. Рапацкая – одна из тех преподавателей, которая считает, что культурную жизнь мира и своей собственной страны нужно учить уже в осознанном возрасте, в полном объеме, целостно и структурно.

Учебник по МХК в 10 и 11 классах разделен на 2 части. В первой части два раздела отведены изучению Западной и Восточной культуры и принадлежащих к данным сторонам света стран. А вторую часть Людмила Александровна, придерживаясь своего предложения ввести отдельный предмет в школе для изучения русской художественной культуры, выделила под детальное изучение культуры России в разные времена.

В 11 классе предлагается подробное изучение культурных явлений в различных странах, в том числе и в России в XIX и XX вв. В 10 классе, соответственно, изучается художественная жизнь древних цивилизаций, Средневековья, Ренессанса, эпохи Просвещения.

Что касается содержания учебного пособия, то можно сказать, что сам учебник ориентирован на учеников, которые сразу углубились бы в насыщенную яркими красками культурную жизнь. Предполагается, что к 10 и 11 классу школьники уже четко знают историю различных периодов развития эпох и стран мира, и Рапацкая не старается загружать страницы своего учебника повторением

исторических событий и рассказами о них, потому что для этого есть соответствующая учебная дисциплина – история, которая начинается в 5-6 классе средней школы.

Учебник не изобилует картинками, схемами, фресками, мозаиками, иконами и другими проявлениями художественной жизни людей, но отрицать их присутствие в целом невозможно. Так же в нем присутствует множество стихотворений именитых поэтов, которые помещены в соответствующий контекст материала и позволяют расширить кругозор учеников, показывая, как тесно связаны между собой разные проявления культуры. После каждой главы и темы есть блок вопросов и заданий, которые позволяют закрепить пройденный материал.

Данное учебное пособие было создано для отдельного изучения дисциплины мировая художественная культура в старшей школе, потому что исторические события, которые уже должны быть известны из курса истории, не повторяются. Имеют место уже новые, ранее неизвестные события, которые не были важны для изучения этапов становления общества, политической ситуации страны, ее социально-экономического положения, но являются неотъемлемой частью изучения культуры.

Изначально, учебный курс МХК у Рапацкой рассчитан на уже более взрослую аудиторию, на ребят, которые предположительно определились в выборе профессии. Это сделано для того, чтобы у учителя появилась целевая аудитория, которой было бы интересно и полезно изучить так подробно культурную жизнь мировых держав.

Другое деление материала по классам, относящееся ко второму виду учебных пособий по МХК, можно видеть у Галины Ивановны Даниловой.

Учебные пособия с 5 по 9 классы называются, одним словом «Искусство», и предназначены для создания необходимой культурологической базы в сознании ребенка. С 5 по 7 класс учебное пособие можно использовать как дополнение к курсу изобразительного искусства или музыки, все произведения, предложенные в этих учебниках, призваны вызвать у детей чувственное восприятие. А вот с 8-9 классов главной целью

Даниловой становится уже осмысление законов искусства, систематизация ранее полученных знаний и их расширение. К каждому учебному пособию идут в дополнение рабочие тетради с огромной массой различных заданий, от составления рецензий на картины до решения ребусов и кроссвордов, что позволяет сразу закрепить и проверить знания, полученные на уроках.

Учебники в 10-11 классах старшей школы уже делятся на базовый и профильный уровень, соответствуя современным требованиям образования в школе.

Учебный материал, который представлен для изучения в 10 классе, рассказывает об истоках культуры и до периода эпохи Возрождения. В 11 классе изучение культуры начинается с рубежа XVII – XVIII вв. и продолжается до современности.

Учебник хорошо иллюстрирован. В нем гораздо больше изображений картин, фотографий храмов, статуй и прочих предметов искусства, чем в учебниках Л.А. Рапацкой. И текста в каждой главе гораздо меньше, изложение материала кратко и структурировано. Учеников не нагружают теми знаниями, которые они могут получить в университете или же из дополнительной литературы, если выберут какую-нибудь связанную с МХК профессию. При чтении не возникает ощущение диалога между автором и читателем, вместо этого перед глазами предстает краткая выжимка необходимой информации для учеников средней и старшей школы.

После каждой главы есть список различных заданий, креативных подходов, в которых задействована группа из нескольких

учеников или же весь класс. Есть задания, которые помогут ученикам подготовиться к сдаче единого государственного экзамена и к учебе в высших учебных заведениях. Это написание различного рода эссе, подготовка сообщений, рефератов, выступлений, задействование аудитории при ответе и многое другое. Дан перечень дополнительно литературы для изучения пройденной темы.

На данном этапе развития общества в современной системе образования есть множество предметов, которые помогают детям стать более точными, практичными, учат их делать правильные поступки в жизни, выглядеть солидно и ощущать твердую почву под ногами. Но во всех этих уроках, помогающих ученикам добиться успехов в жизни, речь идет скорее о внешней стороне человека, чем о внутренней составляющей. Происходящие в мире события доказывают, что для современного человека разговоры о душе, чувственности, толерантности, уважении, мало что значат, потому что подобные элементы жизни общества практически не рассматриваются в школьном возрасте, когда постепенно формируется комплексный образ каждого человека.

МХК необходимо для изучения детьми разных возрастов в школе чтобы показать им, как искусство влияет на человека, как оно отражает влияние различных сфер жизни, как помогает решить проблемы и вырабатывать уважение к другим людям и их труду. Этот предмет помогает ребенку сформироваться грамотным, воспитанным и понимающим. И его внедрение в школьную программу современного образования приведет за собой только хорошие последствия.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Батюта М.Б.* Возрастная психология: Учебное пособие. – М.: Логос, 2015. – 306 с.
2. *Данилова Г.И.* Мировая художественная культура. От истоков до XVII века. 10 кл. Базовый уровень. – М.: Дрофа, 2010. – 159 с.
3. *Драгунова Т.В.* Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. – М.: Просвещение, 1967. – 360 с.
4. *Пешикова Л.В.* Методика преподавания мировой художественной культуры. Пособие для учителя – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – 96 с.
5. *Предтеченская Л.М.* Мировая художественная культура в старших классах общеобразовательной школы. – М.: Просвещение, 1978. – 80 с.
6. *Рапацкая Л.А.* Мировая художественная культура. 10 класс. В 2-х частях. – Ч. 1.: – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2012. – 375 с.

WORLD ART CULTURE IN MODERN SCHOOLS: SPECIFIC FEATURES OF STUDY, TEACHING AID AND ROLE IN EDUCATION

ZINOVIEVA Diana Alexandrovna

4th year student

L.N. Tolstoy's Tula State Pedagogical University
Tula, Russia

This article raises the question of the need to study world art culture in schools within the framework of a separate subject. The psychological characteristics of children in middle and high school are considered and recommendations are made for distributing the load and conducting lessons for a competent study of culture. There are also examples of some textbooks with a detailed analysis and analysis of the proposed learning systems.

Key words: world artistic culture, teaching aids, aesthetic education, culture, cultural studies.

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

КАШИНА Мария Александровна

студентка 5 курса

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Россия

В статье рассматриваются особенности учебной мотивации в подростковом возрасте.

Ключевые слова: учебная мотивация, мотивация, мотив, подросток, подростковый возраст.

В современном мире обучение является одной из важнейших частей жизни человека. Необходимо постоянно изучать нечто новое для себя. Это важно как для профессиональной сферы жизни человека, так и для личного становления. Современный мир – быстро развивающаяся система. Без получения знаний человек быстро теряет актуальность происходящего в окружающем пространстве. Таким образом, становится как некачественным профессионалом, так и посредственной личностью.

Сейчас проблема формирования учебной мотивации стоит наиболее остро. Современная школа должна не только предоставлять знания учащимся в готовом виде, но и формировать в них желание и стремление получать самостоятельно знания, умения и навыки. Особенно эта проблема актуальна для подростков. Именно эта возрастная группа стоит перед сложным выбором будущей профессии. Также предстоит непростое испытание – экзамены для поступления в образовательные учреждения их мечты.

Проблема изучения мотивации состоит в том, что именно это понятие определяет

успешность обучения. Для обучающихся важно сохранять общую заинтересованность в изучении тех или иных предметов. Иначе падает успеваемость учащихся, а также стремление к самообразованию. Личность учащихся становится посредственной. В современном мире это ни в коем случае нельзя допускать.

Целью данной работы является изучение формирования мотивации у обучающихся подросткового возраста.

Педагоги также должны стремиться к формированию мотивации у обучающихся. Это отражено в новых образовательных стандартах. (ФГОС ВО от 9 февраля 2016 г.) [9].

Одной из важнейших их составляющих является применение в учебном процессе современных методов психолого-педагогического взаимодействия, которые ориентированы на развитие и формирование интереса к учебной деятельности обучающихся [4].

Для начала стоит дать определение понятию «учебная мотивация». Для этого термина существует множество толкований.

Сегодня этот термин может пониматься по-разному.

Например, по определению Л.И. Божович,

мотивы учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность учащегося, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой [1].

Следует отметить, что ученые выделяют следующие типы мотивации: внешняя и внутренняя. Первой является та, в основе которой лежит действие, направленное на получение каких-либо ресурсов, а также мотив, не связанный с действием.

Далее будет рассмотрена внутренняя мотивация. Ее спутниками являются чувства удовлетворения и радости от действий, который совершает человек. Внутренняя мотивация является результатом взаимодействия человека и его окружения и неразрывно связана с самой деятельностью [5].

При внутренней учебной мотивации в основе лежит познавательный интерес. Он связан с изучаемым предметом, и получение знаний является целью деятельности учащегося, а не средством достижения других целей [6].

Л.М. Фридман так характеризует отличие внешних и внутренних мотивов: «Если мотивы, побуждающие данную деятельность, не связаны с ней, то их называют внешними по отношению к этой деятельности; если же мотивы непосредственно связаны с самой деятельностью, то их называют внутренними» [10, с. 192].

Следует обратиться к современным исследованиям. Они показывают, что внутренние мотивы учебной деятельности такие как познание, достижение, саморазвитие связаны с академической успеваемостью. При этом, как было сказано, важна поддержка родителей и учителей. Это влияет на внутренние мотивы подростков.

В работах Т.О. Гордеевой можно узнать, что у обучающихся, у которых главным мотивом становится познание, формируется позитивное отношение к обучению. Источниками познавательной мотивации выступают удовлетворение в процессе обучения потребности в независимости, компетентности и принятии [3].

На развитие мотивации учебной деятельности влияют выбор учебного материала, метод его подачи, а также организация обучения. В исследованиях О.И. Ларионова можно узнать,

что такие гуманистические стандарты как доброжелательное общение, развитие умений и навыков, а также значимость личного вклада способствуют повышению уровня мотивации подростков [5].

Говоря об учебной деятельности, исследователь М.В. Матюхина подчеркивает, что существуют следующие виды мотивов:

Применительно к учебной деятельности М.В. Матюхина выделяет следующие виды мотивов:

1. Мотив, в основе которого лежит процесс учебной деятельности. Учащиеся стремятся глубоко проникнуть в суть изучаемой дисциплины. Обучающиеся могут проявлять активность и инициативу в процессе обучения.

2. Мотив, который лежит за рамками учебной деятельности. Таким мотивом может быть:

– социальный мотив. Например, ответственность перед обществом, чувство долга перед родителями и учителями;

– мотив, который связан с дальнейшим самоопределением в выборе будущей профессии;

– индивидуальный мотив. Это может быть желание заслужить одобрение в обществе;

– мотив избегания неодобрения со стороны учителей, родителей [2].

Важное место в изучении мотивации учебной деятельности занимает определение уровней ее развития у учащихся. Современные психологи, в частности, А.К. Маркова [6] и Н.Ф. Талызина [8], выделяют следующие уровни:

1. Отрицательное отношение к учению. Характеризуется тем, что доминирующим мотивом является попытка избежать наказания. В итоге учащиеся чувствуют себя неуверенными, а также неудовлетворенными своими силами

2. Нейтральное отношение к учению. Характеризуется тем, что учащиеся имеют устойчивый интерес к обучению. В результате обучающиеся переживают состояние скуки во время обучения.

3. Положительное ситуативное отношение к учению. Характеризуется тем, что учащиеся обладают интересом к результату учения и к отметке педагога. Обучающиеся могут испытывать неустойчивый мотив к обучению.

4. Положительное отношение к учению. Характеризуется тем, что у учащихся про-

слеживаются познавательные мотивы, а также интерес к «добыче» знаний.

5. Активное, творческое отношение к учению. Характеризуется тем, что учащиеся самостоятельны в процессе обучения, испытывают желание к самообразованию.

6. Личностное, ответственное, активное отношение к учению. Характеризуется тем, что у обучающихся прослеживается устойчивая внутренняя мотивация, а также ответственность за результаты в работе с командой. Мотивы совершенствования способов сотрудничества в учебно-познавательной деятельности [6, с. 8].

Далее будет рассмотрена специфика учебной мотивации в подростковом возрасте. Он определяется периодом жизни человека от 11-12 до 14-15 лет. Это возраст между детством и юностью.

Этот период считается одним из кризисных, поскольку связан с активным развитием ведущих компонентов личности и физиологическими перестройками, обусловленными половым созреванием.

Школьники подросткового возраста – учащиеся средних классов. Для подростков новое значение обретает школа, семья и друзья.

Социальный статус подростка остается прежним, неизменным. Все подростки продолжают учиться в школе и находятся на иждивении родителей или государства.

Далее будет рассмотрен вопрос особенностей мотивации в подростковом возрасте. Для этого периода характерно усиление познавательных мотивов, стремление и попытка решать сложные, порой неподъемные задачи, а также желание изучения предметов для будущей профессии и личного развития.

В подростковом возрасте начинает приобретать роль самооценки. Зачастую может происходить конфликт внутренней и внешней оценки себя. Это может негативно отразиться на настроении подростка, а затем и на мотивации к обучению.

Также огромное значение имеет эмоциональная составляющая мотивации. Это отражено в оценке учителей и родителей учебной деятельности подростка. Негативная оценка может также отразиться на учебной мотивации учащегося.

А.Н. Леонтьев отмечал, что для подрост-

ков становится важным искать смысл. Учащиеся стремятся расширить свои интересы, что может приводить к поверхностности и разбросанности в процессе учебной деятельности. К концу подросткового возраста у подростка складывается иерархия мотивов и, как правило, один или несколько мотивов становятся ведущими [7].

Стоит отметить некоторые черты подростков, имеющие как положительное, так и отрицательное влияние на становление мотивации учения.

Положительные особенности мотивации:

1) «потребность во взрослости», подросток не желает считать себя ребенком, стремиться занять новое положение в мире;

2) желание подростка к самовыражению и самоутверждению;

3) стремление подростка к самостоятельности в тех или иных решениях;

4) активность, желание включаться в ту или иную деятельность совместно с ровесниками или взрослыми;

5) особая восприимчивость подростка к усвоению норм поведения взрослого человека;

6) увеличение интересов, в следствие расширение кругозора.

Отрицательные особенности мотивации:

1) негативизм в отношении с взрослыми: родителями, учителями и так далее;

2) возможное безразличие к отметкам;

3) непонимание связи учебных предметов, изучаемых в школе с возможности использовать их в будущем. Этот фактор резко снижает интерес к обучению;

4) избирательный интерес к определенным предметам. В результате подросток теряет интерес к другим дисциплинам из-за того, что ему сложно организовать свою учебную работу;

5) широта интересов и поверхностность знаний. Широкий кругозор может быть как положительной особенностью развития подростка, так и отрицательной. Широта интересов приводит к тому, что получаемые знания становятся поверхностными и разбросанности;

6) совмещение школьных и внеклассных занятий. Занятия в кружках по интересам (литература, спорт, танцы, коллекционирование и так далее) составляют серьезную конкуренцию с учебной деятельностью.

7) неустойчивость интересов. Учащиеся во время подросткового возраста могут, как легко увлекаться новой деятельностью, так и терять к ней всякий интерес.

Следует отметить, что некоторые факторы могут влиять как положительное, так и

отрицательное влияние на мотивацию у подростков.

Таким образом, особенности учебной мотивации учащихся подросткового возраста является важной и актуальной темой исследования современного педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков – М.: Просвещение, 1998. – 359 с.
2. Гамезо М.В., Матюхина М.В., Михальчик Т.С. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
3. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2013. – 444 с.
4. Клепач Ю.В., Рубцова Т.В. Особенности мотивации учебной деятельности подростков // Научно-педагогическое обозрение. – 2019. – № 6(28). – С. 63-72.
5. Ларионов О.И. Развитие мотивации учебной деятельности школьников подросткового возраста: дис. ... канд. психол. наук. – Саратов, 2004. – 245 с.
6. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
8. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки (уровень бакалавриата). – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (дата обращения: 26.10.2021).
10. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.

FEATURES OF LEARNING MOTIVATION IN ADOLESCENTS

KASHINA Maria Alexandrovna

5th year student

L.N. Tolstoy's Tula State Pedagogical University

Tula, Russia

The article examines the features of educational motivation in adolescence.

Key words: educational motivation, motivation, motive, teenager, adolescence.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЦИКЛА РАДИОТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

КОЗЛОВА Дамира Равильевна

преподаватель профессионального цикла
ГАПОУ СО «Каменск-Уральский радиотехнический техникум»
г. Каменск-Уральский, Россия

В статье описан опыт использования игровых технологий в форме деловых и интеллектуальных игр преподавателей профессионального цикла радиоспециальностей в Каменск-Уральском радиотехническом техникуме.

Ключевые слова: опыт использования игровых технологий в образовательном процессе, профессиональное образование, система среднего профессионального образования, педагогическая практика, качество обучения, деловые игры, интеллектуальные игры, робототехника, финансовая грамотность.

«Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности»

В.А. Сухомлинский

Ни для кого не секрет, что профессиональное образование является мощнейшим инструментом социализации человека в обществе. Современное общество меняется с каждым годом все больше и больше. Меняется и социальный заказ на образ современного выпускника. Если раньше основным требованием к выпускнику была эрудированность и исполнительность, то сегодня основными критериями становятся креативность и конкурентоспособность. А добиться этого, применяя устаревшие пассивные педагогические методики и технологии, невозможно. Поэтому в последнее время столь велик интерес к тем педагогическим инновациям, технологиям, методам, которые оказываются наиболее подходящими для подготовки не только квалифицированного специалиста, но и всесторонне развитой личности, способной к активной социальной адаптации, к эффективной трудовой деятельности.

Одним из факторов, способствующих повышению качества обучения, является освоение преподавателем современных образовательных технологий с последующим внедрением их в учебно-воспитательный процесс. Применение данных образовательных технологий позволяет не только удовлетворять образовательные запросы каждого студента в соответствии с его индивидуальными спо-

собностями, но и создавать условия для его самореализации, саморазвития, формирования компетенций, необходимых для полноценной жизни в современном обществе.

В своей профессиональной деятельности преподавателя радиотехнических специальностей мы часто используем игровые технологии.

В разных информационных источниках вопрос использования игровых технологий рассматривается следующим образом.

В.А. Скакун в своей книге «Методика преподавания специальных общетехнических предметов» описывает игровые технологии с точки зрения деловых игр, что более подходит для студентов техникумов и колледжей технических специальностей т. к. в игре имитируется производственная ситуация, где каждый участник производственного процесса (рабочий, бригадир, мастер и т. д.) «проигрывает соответствующую роль» [4, с. 37].

В журнале «Среднее профессиональное образование» часто описывается опыт педагогов профессионального образования по проведению игр в своей профессиональной деятельности, ниже приведено несколько статей, где автор описывает применение игровых технологий в своей профессиональной деятельности:

1. Т.М. Дьякова, руководитель методического центра Ставропольского кооперативного техникума в своей статье «Экзамен в форме ролевой игры, или новые подходы к оценива-

нию учебных достижений обучающихся» описывает проведение квалификационного экзамена в форме ролевой игры [3].

2. Так же в статье «Контроль знаний студентов с использованием игровой технологии при изучении дисциплины «экономика организации» автор статьи Т.С. Тарабина, преподаватель Краснодарского информационно-технологического техникума описывает инновационные формы контроля с применением игровых технологий [5].

3. А.В. Васильева, преподаватель Тольяттинского медицинского колледжа в своей статье «Использование современных образовательных технологий в преподавании дисциплины «Общественное здоровье и здравоохранение» описывает игровые технологии, как одну из технологий, применяемых в своей профессиональной деятельности [2].

4. Е.Б. Тягунова, преподаватель Московского областного медицинского колледжа № 3 (Ногинский филиал) в своей статье «Использование игровых педагогических технологий на обобщающих уроках биологии в медицинском колледже» приводит пример проведения игры на уроке, так же приводится описание игры и методика организации урока [6].

5. А.Д. Бийсултанова, преподаватель Республиканского аграрно-экономического колледжа, в своей статье «Активные методы обучения на уроке английского языка» описывает примеры, проводимых на занятиях, игр [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что применение игровых технологий актуально в педагогической практике преподавателей техникумов и колледжей разных профилей.

Технология игрового обучения – это такая организация учебного процесса, которая предполагает воспитание и обучение, как компонент педагогической культуры, где изучаются формы и методы оптимизации игровой деятельности современного поколения, средство активизации психических процессов, средство диагностики, коррекции и адаптации к жизни, исследуются социальные эмоции, сопровождающие игровой феномен.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности. Деятельность обучающихся должна

быть построена на творческом использовании игры и игровых действий в учебно-воспитательном процессе.

В профессиональных образовательных организациях дидактические игры проводятся, как правило, в целях повторения, закрепления и проверки усвоения изученного материала. К таким играм относятся соревнования «Кто быстрее», «Кто точнее», «Технические бои»; турниры «Что? Где? Когда?», технические КВНЫ, составление и решение кроссвордов по материалу; предметно-тематические викторины, «техническое лото», «техническое домино» и т. п. Состязательность, смена видов занятий в форме игрового перехода оживляет восприятие, способствует более прочному запоминанию учебного материала, помогает преподавателю чередовать напряженную работу с непринужденными игровыми паузами, менять темп деятельности, предупреждать переутомление обучающихся.

Одним из широко используемых в профессиональном образовании типов дидактических игр являются так называемые «деловые игры», представляющие собой имитацию принятия решений в различных искусственно созданных или взятых непосредственно из практики ситуациях путем разыгрывания соответствующих ролей (индивидуальных и групповых) по заданным или выработанным самими участниками игры правилам.

В своей педагогической практике я использую деловые игры, так как они наиболее полно соответствуют возрастным особенностям обучающихся в системе среднего профессионального образования.

В деловой игре, как правило, принимают участие:

1. Ведущий (руководитель, преподаватель): комплектует команды, проводит инструктаж, организует ход игры, ставит общие цели и цели каждого игрового этапа, осуществляет координацию, а в необходимых случаях и коррекцию деятельности команд, прилагает усилия для активации команд, следит за ее ровным ходом.

2. Игропрактики (капитаны, старшие команд): принимают усилия для превращения команд в коллективный субъект деятельности, создания в команде творческой атмосферы, осуществления активного включения

каждого участника в творческий процесс в ходе игры.

3. Информационная группа (ассистент руководителя): ведет сборку и обработку оперативной информации.

4. Игроки (члены команд), в задачу которых входит наиболее полная реализация поставленных целей игры.

Опишу опыт использования игровых технологий в форме деловых и интеллектуальных игр.

В техникуме функционирует радиомонтажная мастерская, материально-техническое оснащение которой приближено к производственному. Это позволяет смоделировать современную производственную ситуацию при организации обучения рабочей профессии «Монтажник РЭА» в рамках основного и дополнительного образования.

По окончании профессионального модуля «Получение рабочей профессии «Монтажник РЭА» в формате деловой игры организуется экзамен квалификационный, в котором представитель предприятия ПО «Октябрь» участвует в роли контролера, а студенты – в роли рабочих.

Мощнейшим инструментом игротерапии служит образовательная робототехника. В техникуме функционирует центр образовательной робототехники, в котором я преподаю дисциплину «Основы робототехники» для студентов всех специальностей и учащихся групп с ОВЗ. На практических занятиях учебная группа студентов разбивается на творческие группы по 4-6 человек. Выбирается руководитель творческой группы, который руководит организацией сборки, программирования и разборки игровых роботов в группе. Это позволяет формировать лидерские качества, умения управлять коллективом, строить отношения в группе. Как правило, от сплоченности работы творческой группы зависит общий результат. Лучшие руководители творческих групп участвуют с мастер-классами на выставках, выступают с презентациями перед педагогами техникума. Это способствует формированию общих компетенций студентов ОК 2 (Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эф-

фективность и качество) и ОК 3 (Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность). Выпускники коррекционных школ занимаются индивидуальной сборкой более простых роботов, занятия и игровыми роботами способствуют развитию самостоятельности в принятии решений, усидчивости, формированию познавательной активности. Мой опыт опубликован в статье «Формирование инновационной образовательной среды в рамках реализации проекта по робототехнике» в сборнике I Международного научно-педагогического симпозиума «Слово педагога», организованного образовательным центром «Инициатива» (30 сентября 2016 г.).

Формированию финансовой грамотности подростков сегодня уделяется очень серьезное внимание. Я повысила квалификацию по преподаванию основ финансовой грамотности в «Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» по дополнительной профессиональной программе «Содержание и методика преподавания курса финансовой грамотности различным категориям обучающихся» и в ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования» по программе повышения квалификации «Формирование финансовой грамотности обучающихся в процессе освоения учебного предмета «обществознание» и курса «экономика». Это позволяет вести курс финансовой грамотности в рамках преподавания дисциплин «Основы финансовой грамотности» и «Экономика организации». Со студентами организуется игра «Денежный поток». В форме деловой игры студенты с увлечением постигают азы финансовой грамотности: учатся решать практические финансовые задачи, определять стратегические цели в области управления личными финансами, владеть основными принципами принятия оптимальных финансовых решений в процессе своей жизнедеятельности.

В рамках работы студенческого конструкторского бюро техникума по направлению «Финансовая грамотность» организую деловые игры для всех студентов, интересующихся вопросами финансовой грамотности. Работа в данном направлении способствует фор-

мированию общей компетенции ОК 11. Планировать предпринимательскую деятельность в профессиональной сфере в соответствии с требованиями ФГОС ТОП -50.

Развитие финансовой грамотности молодежи – одно из направлений деятельности Центра молодежной политики города Каменска-Уральского. В работе с Центром я приобрела опыт организации деловых игр в городе со школьниками общеобразовательных учреждений, с молодыми сотрудниками администрации города, с воспитанниками детского дома.

Также в своей педагогической практике мною используются интеллектуальные игры.

При изучении основ радиоэлектроники студенты сталкиваются с множеством терминов. Без них трудно осваивать учебный материал. Для формирования современного понятийного аппарата организую разработку кроссвордов на теоретических занятиях и в рамках декады цикловой комиссии. С целью формирования познавательной активности организовала участие студентов в конкурсе плакатов по технике безопасности. Разработана и организована Олимпиада по материаловедению для студентов специальности 11.02.02 Техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники. Игра прошла увлекательно, позитивно. Победителями в игре стала команда студентов, слабо успевающих по дисциплине. Это еще раз подтвердило необходимость использования игровых технологий в обучающей деятельности. Для будущих радиотехников очень важно развитие объемного и пространственного мышления, так как они будут работать с разными элементами, узлами, деталями радиоэлектронной техники и должны различать их по внешним параметрам, по форме, понимать, какие физические процессы протекают в них. Поэтому мы часто на занятиях используем игровую форму закрепления изученного материала в следующей форме. Один студент с по-

мощью движений руками изображает элемент (узел, деталь) и демонстрирует физические процессы данного элемента (узла, детали) радиоэлектронной техники. Остальные студенты должны разгадать демонстрируемый элемент (узел, деталь).

В рамках преподавания декады по радиоэлектронике в игровой форме был организован бинарный урок с преподавателем русского языка по теме «Гимн специальности». В данном мероприятии участвовали студенты 1, 2, 3 курса.

Третьекурсники были приглашены на урок с презентацией своей специальности. В командной игре были организованы конкурсы по составлению названий, эмблем команд, решению тестовых заданий, разгадке кроссвордов, сборке роботов. Студенты демонстрировали свои стихи, читали эссе по специальности. Это было увлекательное зрелище. В ходе мероприятия педагогами были выявлены пробелы в знаниях по дисциплинам, уровень подготовки студентов по курсам в разных областях. Педагоги закрепили опыт организации совместных мероприятий.

Таким образом, опыт организации образовательного процесса в игровой форме раскрывает потенциальные возможности обучающихся и педагогов, развивает познавательную активность, способствует формированию общих и профессиональных компетенций обучающихся.

Рассмотренный в статье опыт использования игровых технологий в образовательном процессе имеют практическую значимость для меня и моих коллег, так как данный вид образовательных технологий очень часто используется в педагогической практике нашего техникума. В рамках декад цикловой комиссии электро- и радиотехнического профиля ежегодно проводятся совместные мероприятия для студентов, включающие интеллектуальные игры.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бийсултанова А.Д.* Активные методы обучения на уроке английского языка // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». – № 2. – 2016. – С. 115-120.
2. *Васильева А.В.* Использование современных образовательных технологий в преподавании дисциплины «Общественное здоровье и здравоохранение» // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». – № 9. – 2016. – С. 42-47.
3. *Дьячкова Т.М.* Экзамен в форме ролевой игры, или новые подходы к оцениванию учебных достижений обучающихся // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». – № 8. – 2016. – С. 117-120.

4. Скакун В.А. Методика преподавания специальных и общетехнических предметов. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 128 с.
5. Тарабрина Т.С. Контроль знаний студентов с использованием игровой технологии при изучении дисциплины «Экономика организации» // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». – № 1. – 2016. – С. 139-143.
6. Тягунова Е.Б. Использование игровых педагогических технологий на обобщающих уроках биологии медицинском колледже // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». – № 4. – 2017. – С. 59-64.

USE OF PROFESSIONAL GAME TECHNOLOGIES IN TRAINING A PROFESSIONAL CYCLE OF RADIO TECHNICAL SPECIALISTS

KOZLOVA Damira Ravilyevna
teacher of the professional cycle
Kamensk-Ural Radio Technical College
Kamensk-Uralsky, Russia

The article describes the experience of using game technologies in the form of business and intellectual games of teachers of the professional cycle of radio specialties at the Kamensk-Uralsk Radio Technical College.

Key words: experience of using game technologies in the educational process, professional education, system of secondary professional education, pedagogical practice, quality of training, business games, intellectual games, robotics, robotics.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛОЯЗЫЧНОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА

КОРТУСОВА Татьяна Николаевна
кандидат педагогических наук
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут, Россия

В статье представлены психологические особенности обучения иноязычному произношению, указаны трудности, которые следует решить преподавателю; также разъясняется выбор подходов в обучении произносительным навыкам, и предлагаются рекомендации по реализации индивидуального подхода в обучении англоязычному произношению студентов-музыкантов.

Ключевые слова: индивидуальный подход, типы восприятия фонетического контекста, уровни сенсорной и моторной чувствительности, фонематический слух, фонетические упражнения.

Суть индивидуального подхода состоит в гибком использовании педагогом различных форм и методов воспитательного воздействия с целью достижения оптимальных результатов учебно-воспитательного процесса по отношению к каждому ребенку [3].

Формирование произносительных навыков – сложный процесс, который в соответствии с данными психологии протекает на основе механизмов обратной связи: контроль исполнения осуществляется слуховыми ре-

цепторами, а корректирование регулируется мышечной кинестетической обратной связью. Но трудность заключается в том, что обучающиеся «настолько привыкают к звукам родного языка, что они часто совершенно не улавливают отличительных особенностей иноязычных звуков, а если и улавливают, то читают их иногда не языковыми особенностями, а особенностями, которые, свойственны лишь их преподавателю» [1]. Переориентирование речевых механизмов на фонетические признаки

изучаемого языка предполагает развитие иноязычного фонематического и интонационного слуха и формирование в сознании обучающихся аутентичных слухо-моторных эталонов, соответствующих произносительным нормам иностранного языка (ИЯ).

Первичное восприятие звуков иностранной речи крайне не точно. Обучающиеся слышат звуки ИЯ сквозь звуковые образы родного языка. Динамические стереотипы родного произношения и восприятия звуков крайне устойчивы. Лишь путем осознанного сравнения возможна выработка новых динамических стереотипов. Ошибки обучающихся в восприятии и произнесении фонем ИЯ весьма типичны в зависимости от звукового состава родного языка.

Поэтому чисто слуховое подражание наименее эффективно в усвоении иноязычного произношения. Необходим сознательный подход наряду с анализом звукового материала, т. е. – аналитико-имитативный подход в обучении фонетическим навыкам.

В.А. Артемов и В.Б. Беляев отмечает, что наиболее трудными оказываются для учащихся такие иноязычные звуки, которые очень близки к звукам родного языка. Объясняется это тем, что с самого начала действия раздражителей порог различения бывает довольно большим и уменьшается он только в результате практической тренировки [2].

У студентов музыкального колледжа можно обнаружить различные *типы восприятия фонематического контекста*. Одни из них характеризуются очень хорошей как слуховой, так и артикуляционной чувствительностью; у других хорошая слуховая чувствительность сочетается с плохой артикуляционной чувствительностью; третьи, наоборот, имеют плохую слуховую чувствительность и хорошую артикуляционную; для четвертых, наконец, характерна плохая как слуховая, так и артикуляционная чувствительность.

Следует отметить, что у студентов-музыкантов также наблюдаются различные уровни *сенсорной, моторной чувствительности*; и очень много приходится работать с теми студентами, у которых бывает плохо развита чувствительность как в одной, так и в другой области. Для развития у студентов как сенсорной, так и моторной чувствительности требуется выработка

у них достаточно тонкой соответствующей дифференциации, что осуществляется только в результате практического опыта, т. е. тренировочных упражнений.

Б.В. Беляев отмечает, что распознавание звуков, образующих фонетическую систему языка, покоится на дифференциации звуков не по их высоте или частоте воздушных колебаний и не по силе (громкости), или амплитуде колебаний, а исключительно лишь по форме этих колебаний, или акустическому спектру, т. е. по тембру. Соответствующая способность человека называется *фонематическим слухом* [1].

Развитие фонематического слуха у студентов-музыкантов осуществляется на основе соответствующих *фонетических упражнений*, когда обучающиеся должны воспроизводить звуки вслед за преподавателем в условиях простого подражания. Воспроизведение звука основывается на простом восприятии и носит имитационно-интуитивный характер. Однако в некоторых случаях, особенно в рамках вводно-коррективного фонетического курса, целесообразно предварять фонетический материал разъяснением того, в каком именно положении должны находиться органы артикуляции и какой именно звук должен получиться в результате. Иначе говоря, при развитии фонематического слуха необходимо максимально привлекать мыслительные процессы. Когда человек знает, что именно он должен услышать и воссоздать голосом, то у него утончается слух и уточняется моторика. Выбор метода в обучении произношению зависит от типа восприятия фонетического контекста у студентов и уровня сенсорной/моторной чувствительности [5].

Развивая у обучающихся фонематический слух, надо заботиться не столько о правильном произношении изолированных звуков и слогов, сколько о правильном произнесении слов в более или менее значительном речевом потоке.

Таким образом, при обучении фонетическому оформлению иноязычного высказывания на сегментном уровне перед учителем встают следующие проблемы:

1) формирование разностной, дифференциальной чувствительности (слуховой, тонической, или беззвучной артикуляции, и моторной артикуляции);

2) формирование нового эталона звука иностранного языка;

3) формирование коартикуляции двух или трех звуков в системе слога;

4) формирование собственно артикуляционной структуры слова.

При этом, как показали эксперименты, особенно важна роль слухового образа.

Практика обучения иноязычному произношению показывает, что обучающиеся, говоря на иностранном языке, не только не слышат и не исправляют свои ошибки, но иногда и не верят, что могли их допустить. То есть не происходит простого переноса механизма слухового контроля с родного языка на иностранный язык. Формирование слухового контроля происходит на основе осознания говорящим контроля со стороны преподавателя. Механизм внешнего контроля должен пройти процесс «интериоризации» таким образом, чтобы студент научился сам сопоставлять, корректировать и направлять свою речевую деятельность. Следовательно, при обучении иноязычному произношению педагогу необходимо, переходя от своего внешнего обучающего контроля, содействовать формированию у студентов собственного внутреннего слухового самоконтроля.

Таким образом, в обучении англоязычному произношению студентов-музыкантов преподавателю важно учитывать способности студентов к овладению произношением, связанные, прежде всего, особенностями их слуховой и артикуляционной чувствительности; различия в уровне фонематического слуха, а также в моторной и сенсорной чувствительности.

Индивидуальный подход в обучении англоязычному произношению студентов музыкального колледжа имеет целенаправленный и комплексный характер и реализуется нами следующим образом:

1) практический фонетический материал

должен сопровождаться теоретическим материалом для того, чтобы студенты, анализируя, сознательно усваивали фонетические явления;

2) практический материал должен включать поэтические и песенные тексты с учетом возрастных возможностей, вокальных способностей, склонностей и интересов обучающихся;

3) студентам предоставляется выбор в использовании аудиозаписей к практическому материалу по фонетике (голос преподавателя, носителей или неносителей ИЯ в учебных аудиозаписях);

4) преподавателю важно осуществлять индивидуальное консультирование студентов с целью тренировки и коррекции произношения;

5) в преподавании иноязычного произношения необходимо гибкое сочетание методов и приемов с учетом индивидуальных особенностей, способностей и уровня иноязычной подготовки студентов, – аналитико-имитативный, интуитивно-имитативный, коммуникативный методы и др.;

б) текстовый фонетический материал должен сопровождаться методическими указаниями в устной или письменной форме, например, – требования к контрольному чтению песни «I love her» группы Beatles [4]:

1. Следите за плоским укладом языка.

2. Следите за корректностью произнесения межзубных согласных: *that's, everything, this love.*

3. Не допускайте палатализации согласных: *give, kiss, near etc.*

4. Не оглушайте звонкие согласные в конце слов: *love.*

5. Следите за аспирацией звуков [p], [t], [k]: *kiss, too, could etc.*

6. Не допускайте ложной ассимиляции: *is the sky, stars that shine.*

7. Следите за корректностью гласных переднего ряда [ai], [æ] и [A], [əu]: *sky, love, that's, know.*

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранному языку. – М.: Просвещение, 1965. – 159 с.
2. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Кн. для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 176 с.

4. *Кортусова Т.Н.* Introduction to Phonetics for Musicians (Введение в английскую фонетику для музыкантов): учебное пособие. – Омск: Полиграфический центр КАН, 2015. – 74 с.
5. Формирование произносительных навыков: учебное пособие / под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 10).

INDIVIDUAL APPROACH TO TEACHING ENGLISH PRONUNCIATION OF MUSIC COLLEGE STUDENTS

KORTUSOVA Tatiana Nikolaevna

PhD in Pedagogical Sciences

Surgut College of Music

Surgut, Russia

The article presents the psychological characteristics of teaching foreign language pronunciation, indicates the difficulties that should be solved by the teacher; it also explains the choice of approaches in teaching pronunciation skills, and offers recommendations for implementing an individual approach in teaching English pronunciation to music students.

Key words: individual approach, types of phonetic context perception, levels of sensory and motor sensitivity, phonemic hearing, phonetic exercises.

ОРГАНИЗАЦИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ЕЛЬЦОВА Ольга Валерьевна

учитель начальных классов

МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3 г. Надыма»

г. Надым, Россия

В статье рассматривается вопрос организации смешанного обучения в начальной школе. Освещаются достоинства технологии, основные модели смешанного обучения, реализуемые на ступени начальной школы, возможность применение цифровых образовательных платформ при переходе на смешанное обучение.

Ключевые слова: смешанное обучение, младшие школьники, учебный процесс, технология, цифровые образовательные платформы.

Современный этап развития образования определяется направленностью на персонализацию обучения и формирование самостоятельности учащихся. С усиленным развитием информационно-коммуникационных технологий стало возможным развитие такой технологии, как смешанное обучение, позволяющей выстроить для обучающихся индивидуальные траектории освоения учебного материала, развивать метапредметные и личностные универсальные учебные действия, обеспечивающие активную субъектную позицию обучающихся.

Смешанное обучение – технология орга-

низации образовательного процесса, в основе которого лежит концепция объединения технологий «очной системы» и технологий «электронного обучения», базирующегося на новых дидактических возможностях, предоставляемых ИКТ и современными учебными средствами. Данная модель обучения позволяет решить задачи, выдвигаемые сегодня в сфере образования:

– расширить образовательные возможности обучающихся за счет увеличения вариантов подачи образовательного контента, учета индивидуальных образовательных потребностей, темпа и ритма освоения учебного материала;

- стимулировать формирование самостоятельности обучающегося;
- повысить эффективность образовательного процесса через повышение мотивации, активности, познавательного интереса;
- перейти от трансляции знаний к интерактивному взаимодействию с обучающимся;
- персонализировать образовательный процесс, побудив учащегося самостоятельно определять свои учебные цели, способы их достижения, учитывая собственные образовательные потребности, интересы и способности, учитель же является помощником обучающегося.

Смешанное обучение призвано помочь преодолеть недостатки классно-урочной и дистанционной форм обучения через объединение потенциала двух систем. В условиях классно-урочной формы обучения обеспечение включенности каждого ученика в образовательный процесс, поддержание мотивации и познавательного интереса. Временные рамки урока не всегда позволяют каждому ученику достичь желаемой глубины понимания изучаемого материала. При дистанционном обучении за счет отсутствия прямого направляющего воздействия со стороны учителя возникает проблема включения нового знания в уже имеющееся, возможна отсрочка учебных действий. Кроме того, пространство онлайн-обучения учащимися воспринимается обезличенным, что может вызывать неудовлетворенность образовательным процессом, нарушающее требование психологической комфортности образовательной среды. Перечисленные недостатки оказывают особенно ощутимое влияние на качество образования на этапе начального общего образования.

Преимуществами смешанного обучения являются присутствие педагога, наличие обратной связи, дающей возможность более успешного встраивания новых знаний в систему имеющихся, и формируемые при электронном обучении в информационно-образовательной среде интерактивность, гибкость, адаптивность, индивидуализация обучения и глубина рефлексии [1].

Гибкость обеспечивается за счет того, что время и место при смешанном обучении не ограничены строгими рамками урока и школы, темп и ритм обучения не привязаны к темпу и ритму работы других учащихся

класса. Адаптивность реализуется как возможность организации учебного процесса и подбора обучающих материалов для учащихся с разными возможностями и запросами. Индивидуализация осуществляется за счет выстраивания учебного процесса в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями и возможностями обучающихся, при этом методические подходы и педагогические технологии, используемые учителем в классе, дополняются интерактивными учебными средствами и адаптивным программным обеспечением. Интерактивность достигается за счет использования вариативных форм и способов взаимодействия как участников образовательного процесса друг с другом, так и с контентом, что является значительным преимуществом, поскольку у учащихся начальной школы преобладают игровые мотивы деятельности. Обучающиеся при смешанном обучении имеют время для того, чтобы более внимательно и глубоко рассмотреть и обосновать собственные суждения.

Несмотря на все преимущества технологии, педагоги часто испытывают затруднения при реализации перехода к смешанному обучению. Во-первых, внедрение нового всегда сопровождается инертностью, которая может усиливаться ощущением педагога, что он в меньшей степени владеет цифровыми инструментами, чем ученики. Кроме того, перед педагогом стоит немаловажная задача формирования новой культуры обучения. Во-вторых, администрация не всегда поддерживает стремление педагогов к внедрению инноваций в налаженный образовательный процесс. В-третьих, встречается сопротивление родителей, которые настороженно относятся к тому, что детям придется проводить больше времени за мониторами компьютеров и ноутбуков. Данные затруднения можно преодолеть путем обсуждения имеющихся сомнений и положительных эффектов внедрения новой технологии.

Смешанное обучение может быть реализовано как в условиях учебной аудитории, так и в среде электронного онлайн-обучения, с включением не только обязательного, но и дополнительного учебного содержания. Ключевым в организации смешанного обучения является взаимодействие. Использование учи-

телем электронных образовательных ресурсов на уроках в качестве наглядности транслируемого учебного материала не может быть отнесено к смешанному обучению, также как и онлайн-обучение без достаточного участия учителя в учебном процессе.

С использованием инструментов для организации образовательного процесса, которые являются частью платформ электронного обучения, значительно облегчается задача выстраивания образовательного процесса с учетом образовательных запросов, индивидуальных возможностей и способностей учащихся. Большинство платформ учитывают скорость и правильность выполнения заданий, количество ошибок и поведение ученика при подборе заданий. Таким образом, для каждого ребенка система автоматически подбирает персональные задания, их последовательность и уровень сложности. Возможность доступа к различным цифровым платформам электронного обучения позволяет учителю спроектировать вариативные образовательные маршруты и траектории на основе цифровых образовательных ресурсов, представленных внутри и составляющих контент (содержательную составляющую) данных платформ.

Институт Клейтена Кристенсена выделяет четыре базовые модели смешанного обучения: «Перевернутый класс», «Ротация станций», «Ротация лабораторий», «Гибкая модель». Использование возможностей цифровых образовательных платформ уместно при реализации всех моделей. На уровне начального обучения наиболее эффективны и просты в реализации модели «Перевернутый класс» и «Ротация станций».

«Перевернутый класс» – модель смешанного обучения, которая предполагает перенос деятельности по репродуктивной учебной деятельности на домашнее изучение. Реализовать данный перенос можно несколькими способами. Возможно изучение информации учениками в учебнике, просмотр подготовленного и загруженного педагогом видео с объяснением темы урока в сети Интернет или использование готовых материалов на образовательных платформах Российская электронная школа, Московская электронная школа, Инфоурок, Видеоурок и др. После знакомства с материалом урока целесообразно предложить задания

на понимание материала (тесты, заполнение схем, таблиц, ментальных карт, нахождение соответствий и т. д.) Время урока используется для обсуждения нового материала, выполнения заданий, закрепления, структурирования и систематизации изученного материала, отработки навыков и умений.

Модель смешанного обучения «Ротация станций» является более сложной. Она предполагает создание в классе трех рабочих зон: станция работы с учителем, станция онлайн-обучения и станция проектной работы. Возможно создание дополнительной зоны: станции отдыха. Три группы учащихся начинают урок в разных зонах, выполняя различные виды заданий. Одна группа работает с учителем, вторая – в зоне онлайн-обучения, третья – в зоне проектной работы. В течение урока группы меняют локации так, чтобы каждая группа успела поработать во всех зонах.

При реализации данной модели смешанного обучения в зоне онлайн-обучения возможно использование таких платформ, как Учи.ру, Якласс, Фоксфорд, NativeClass, Мобильное электронное образование либо систем управления обучением Google Classroom, Moodle и т. п. Большинство образовательных платформ учитывают скорость и правильность выполнения заданий, количество ошибок и поведение ученика при подборе заданий. Таким образом, для каждого ребенка система автоматически подбирает персональные задания, их последовательность и уровень сложности.

Технология смешанного обучения позволяет оптимизировать процесс обучения. С одной стороны, готовые задания и тесты с автоматической проверкой способствуют снижению нагрузки с учителей, с другой – мотивация и познавательный интерес учащихся при использовании яркого динамичного контента и встроенных игровых механик повышается. При этом ученики во время выполнения заданий получают навыки самостоятельной работы: учатся искать информацию, планировать время для самостоятельного обучения и брать на себя ответственность за результаты работы. Смешанное обучение стимулирует формирование субъектной позиции обучающегося, повышение мотивации, самостоятельности, в том числе в освоении учебного материала, позволяет персонализировать образовательный процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Кривопалова И.В.* Смешанное обучение как инновационный путь модернизации образовательной сферы // Вестник российских университетов. Математика. – 2013. – № 1. – С. 60-63.
2. *Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б.* Шаг школы в смешанное обучение. – М.: Буки Веди, 2016. – 280 с.
3. *Кондакова М.Л. Латыпова Е.В.* Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности // Вестник образования. 29 мая 2019 г. – С. 54-64.
4. *Лукьянцева Д.В.* Технология смешанного обучения в современной методике преподавания: сущность, преимущества, реализация в школе // Инструменты, механизмы и технологии современного инновационного развития: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: Аэтерна, 2020. – С. 129-133.
5. *Скрыпникова Н.Н.* Технология смешанного обучения: актуальность и проблематика // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 3. – С. 74-78.

ORGANIZATION OF MIXED EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL

ELTSOVA Olga Valerievna
primary school teacher
Secondary School No. 3 in Nadym
Nadym, Russia

The article discusses the issue of organizing blended learning in primary school. The advantages of technology, the main models of blended learning implemented at the elementary school level, the possibility of using digital educational platforms in the transition to blended learning are highlighted.

Key words: blended learning, junior schoolchildren, educational process, technology, digital educational platforms.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В МБДОУ ДЕТСКИЙ САД № 209 г. УФА

ЛУКМАНОВА Эльвира Маратовна
заведующий
МБДОУ Детский сад № 209 городского округа город Уфа Республики Башкортостан
г. Уфа, Россия

Инклюзивное (включенное) образование предполагает обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями. В статье рассказывается об опыте внедрения инклюзивного образования в образовательный процесс МБДОУ Детский сад № 209 городского округа город Уфа Республики Башкортостан.

Ключевые слова: ТНР (тяжелые нарушения речи), ФГОС (федеральный государственный образовательный стандарт).

В современном обществе создание доступности образовательного пространства – приоритетная задача не только государственного, но и международного значения. Функциональная задача нашего МБДОУ Детского сада № 209 – обеспечить «безбарьерную среду». Согласно образовательной

политике Российской Федерации, «особого внимания требует ситуация, связанная с обеспечением успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов». В законе «Об образовании в РФ» вводится следующее определение: «Инклюзивное образование – обеспечение

равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». В последнее время обозначилась тенденция к увеличению количества детей, имеющих сложности биологического и социального характера. «Особые» дети более беззащитны в окружающем мире, чем их нормально развивающиеся сверстники. Поэтому они нуждаются в помощи педагога – друга, который бы принимал искреннее участие в их судьбе. Наш детский сад вместе со здоровыми детьми посещают дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). В программе развития МБДОУ Детского сада № 209 был разработан целевой проект «От образования для всех – к качественному образованию для каждого» – реализация требований ФГОС ДО и государственной программы «Доступная среда».

Актуальность разработки проекта была обусловлена модернизацией системы образования в Российской Федерации. Проект МБДОУ Детский сад № 209 был составлен на основе анализа имеющихся условий, проблем, с учётом прогноза перспективы развития учреждения в работе с детьми с ТНР: создание условий в МБДОУ Детский сад № 209 для организации процесса инклюзивного образования в рамках реализации госпрограммы «Доступная среда» в соответствии с ФГОС ДО.

Цель проекта предусматривала: создание условий в МБДОУ Детский сад № 209 для реализации инклюзивного образования детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР); обновление содержания образования и педагогических технологий в соответствии с ФГОС дошкольного образования, государственной программой «Доступная среда», обеспечивающий равный доступ инвалидов, детей с ТНР к образовательным услугам.

Задачи проекта:

1. Разработка нормативно-правовой базы МБДОУ Детский сад № 209 в соответствии с ФГОС ДО.

2. Повышение профессиональной грамотности педагогов МБДОУ в работе с детьми – инвалидами, детьми с ТНР.

3. Создание условий для оказания качественных образовательных услуг детям с ТНР, обеспечение индивидуализированного

психолого-педагогического сопровождения каждого воспитанника.

4. Разработка Адаптированной образовательной программы дошкольного образования МБДОУ Детский сад № 209 детей с ТНР.

5. Совершенствование материально-технической базы МБДОУ обеспечивающей эффективное внедрение инклюзивного образования.

5. Оснащение РППС, которая позволит дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с ТНР с учётом его склонностей, интересов, уровня активности, возможностей.

Активное сотрудничество МБДОУ с семьями воспитанников с ТНР, использование ИКТ в работе с родителями (законными представителями) вопросах развития и коррекции нарушений детей – инвалидов и детей с ТНР.

Реализации проекта проходила с сентября 2015 по декабрь 2017 г. Проект позволил повысить качество и обеспечить условия для получения образовательных услуг детей с ТНР, независимо от социального и имущественного статуса, состояния здоровья в условиях инновационного режима развития МБДОУ Детского сада № 209. Как только в детском саду появляются дети, предоставившие заключение ПМПК о статусе «ребёнок с ограниченными возможностями здоровья», это сразу нацеливает образовательную организацию на создание для такого ребёнка специальных образовательных условий. А специальные образовательные условия – это не только пандусы, поручни и какие-то другие архитектурно-планировочные вещи. Это, в первую очередь, повышение квалификации педагогов, обучение педагогов, их подготовка к работе с такими детьми. Это методическая составляющая. Это внесение изменений в образовательную программу, который ФГОС определяет как «коррекционная работа/инклюзивное образование». Таким образом, у дошкольной организации возникает довольно много серьёзных проблем, которые необходимо решать.

В ходе реализации проекта «Инклюзивное образование детей с тяжелыми нарушениями речи в МБДОУ Детский сад № 209» городского округа город Уфа РБ проделана следующая работа: нормативно-правовая база учреждения для работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи приведена в соответствие

с требованиями ФГОС ДО. 95% педагогов МБДОУ Детский сад № 209 прошли курсы повышения квалификации и переподготовки по работе с детьми с ОВЗ.

Интегрирование ребенка в условия дошкольного учреждения несет не только психотерапевтические задачи для ребенка и его семьи, оно имеет также воспитательное значение и для родителей (законных представителей), имеющих совершенно здоровых детей. С этой целью в МБДОУ Детский сад № 209 функционирует:

– консультативный пункт по вопросам коррекции и развития речи дошкольников, принимающий всех граждан г. Уфы желающих получить консультативную помощь квалифицированных специалистов в области логопедии;

– психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк), который осуществляет сопровождение семей имеющие детей с ТНР, как в период адаптации ребенка к условиям ДОУ так и последующий период до поступления в школу.

В состав ПМПк МБДОУ Детский сад № 209 входят специалисты, имеющие высшую квалификационную категорию и продолжительный стаж работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Коллектив разработал и реализует Адаптированную образовательную программу дошкольного образования (АОП ДО) МБДОУ Детский сад № 209 для детей с тяжелыми нарушениями речи 4-7 года жизни – это ещё одно нововведение в системе дошкольного образования. Коррекционно-развивающая работа по АОП ДО поможет детям с ТНР получить качественное образование, соответствующее их возможностям и максимально приближенное к стартовым возможностям здоровых детей. Учителю-логопеду, воспитателю коррекционной группы, музыкальному руководителю, педагогу-психологу и другим педагогам, работающим с детьми с ТНР, приходится исправлять не только дефекты речи, но и нормализовать психическое и физическое состояние ребёнка. В работе с детьми и родителями педагоги активно используют информационно-коммуникативные технологии (ИКТ). Учителем-логопедом разработан проект по теме: «Сайт домашнего задания учителя-логопеда «Говоруша»». Коллективом педагогов был разра-

ботан проект «Тренажёр тебе поможет». В работе с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата, кровообращения, дыхания, пищеварения, обусловленное ограничением двигательной активности, снижением силы сокращения мышц, педагоги используют технологию «Логоритмика». Речедвигательная деятельность положительно воздействует на общую, мелкую моторику и речь. «Доступная среда» учреждения прежде всего подразумевает оснащение материально-технической базы. Соответствие развивающей предметно-пространственной среды МБДОУ требованиям ФГОС ДО, созданию условий качественного образования каждому, является одной из ключевых составляющих в работе с детьми с ТНР. В МБДОУ входе реализации проекта пополнилось оборудование: алюминиевый угол-порог с двумя противоскользящими вставками, телескопический двухсекционный пандус, информационный тактильный знак (кнопка вызова для инвалидов), табло вызова, комплект «Сенсорный уголок», полноцветные таблички азбукой Брайля, флуоресцентная LED панель с маркерами, двухуровневая скамья, скамья для ребенка-инвалида и сопровождающего лица, логопедический стол, специальный столик для рисования, речевой тренажер Интон-М. Это специальное электроакустическое коррекционно-развивающее оборудование особенно актуально для детей, нуждающихся в слухоречевой реабилитации и коррекции речи. Оно предназначено для ежедневного использования при индивидуальной работе с детьми с нарушениями слуха и речи. Используется для реабилитации детей с нормальным слухом, но имеющих функциональные речевые нарушения (недоразвитие речи, афазия, алалия), нуждающихся в коррекции голосовых нарушений (дисфония, афония, ринолалия), а также при упражнениях в чтении, письме, счёте (дислексия, дисграфия, дискалькулия).

В арсенале детского сада имеются тренажёры: детская механическая «Беговая дорожка», «Бегущий по волнам», велотренажёр с компьютером, «Райдер», «Степпер» с ручкой, «Твистер» с ручкой», гребной тренажёр с двумя рукоятками, подставка под штангу (скамья для жима) – для повышения эффек-

тивности физического развития детей-инвалидов и детей с ОВЗ. Коллективом педагогов был разработан проект «Тренажёр тебе поможет», целью которого является общее укрепление организма дошкольников через использование тренажёров и повышение уровня физического развития. Не все родители (законные представители) имеющие особенных детей могут получить поддержку со стороны родных и знакомых. Поэтому многим из них важно и полезно знакомиться и общаться с другими родителями (законными представителями) имеющих таких детей. В ходе проекта с целью изучения социального запроса, учитывая коррекционную направленность учреждения, была выявлена необходимость использования такой формы работы детского сада с семьей, как «Клуб молодой семьи», где обсуждаются вопросы развития ребенка с ТНР. Родители (законные представители) получают необходимую консультацию специалистов, проводят семинары, мастер-классы, дни открытых дверей, повышая педагогическую грамотность. Только в тандеме с родителями (законными представителями) можно достичь положительных результатов в

работе с детьми с ТНР. По настоящему понять проблему и поддержать друг для друга могут родители (законные представители), чьи дети посещают наш детский сад. МБДОУ Детский сад № 209 разработал сайт, где регулярно в доступе имеется вся информация о деятельности учреждения.

Несмотря на все трудности внедрения инклюзивного образования в ДОУ, такой подход к обучению детей с ТНР имеет широчайшие перспективы. Постоянное взаимодействие и ежедневное сотрудничество позволяет и детям с тяжелыми нарушениями речи, и детям с нормальным развитием приобрести новые знания и навыки, стать более толерантными, научиться изыскивать решения в самых разных жизненных ситуациях. Наше учреждение делает все возможное для достижения глобальной цели инклюзивного образования – создание комфортных условий для совместного успешного воспитания и результативного образования детей с разными психофизическими особенностями развития. И реализовав данный проект, МБДОУ Детский сад № 209 уже сделал первый шаг к достижению этой цели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2017. – 404 с.
2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 167 с.
3. Крыжановская Л.М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования: пособие для психологов и педагогов / Л.М. Крыжановская. – М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2014. – 143 с. – (Библиотека психолога).
4. Писарева Л.Ю. Система работы по развитию общих речевых навыков у детей 5-7 лет. – СПб.: ООО Изд-во «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 112 с. – (Кабинет логопеда).

INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS IN KINDERGARTEN № 209 OF THE CITY OF UFA

LUKMANOVA Elvira Maratovna
manager

Kindergarten No. 209 of the urban district the city of Ufa of the Republic of Bashkortostan
Ufa, Russia

Inclusive (inclusive) education involves teaching and upbringing of children with special educational needs. The article describes the experience of introducing inclusive education into the educational process of Kindergarten No. 209 of the city district of the city of Ufa, Republic of Bashkortostan.

Key words: severe speech disorders, federal state educational standard.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧАЩИХСЯ

МАЛКОВ Игорь Михайлович

учитель технологии

ЦИГАНОВА Галина Анатольевна

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»

г. Новокузнецк, Россия

В статье авторы описывают процесс оказания психологической поддержки в школе. Особое внимание уделяется оказанию психологической поддержке младшим школьникам.

Ключевые слова: психологическая поддержка, школа, учитель, учащийся.

Человек на всех этапах своего жизненного пути нуждается в психологической поддержке. Но особо остро в ней нуждается ребенок. А, значит, она должна сопровождать растущего человека постоянно, так как играет важную роль в своевременном раскрытии и развитии способностей детей.

Психологическая поддержка – один из важнейших факторов, способных улучшить взаимоотношения между детьми и взрослыми. При недостатке или отсутствии адекватной поддержки ребёнок испытывает разочарование или склонен к различным проступкам. Психологическая поддержка – это процесс:

- в котором взрослый сосредотачивается на позитивных сторонах и преимуществах ребёнка с целью укрепления его самооценки;
- который помогает ребёнку поверить в себя и свои способности;
- который помогает ребёнку избежать ошибок;
- который поддерживает ребёнка при неудачах.

Нам, учителям, работающим с младшими школьниками, хорошо известно, как правильная психологическая поддержка способна помочь маленькому ученику освоиться в новом школьном мире. На первых порах одни дети пугливы и замкнуты, готовы в любой момент расплакаться, другие проявляют агрессивность, чтобы за ней спрятать свои страхи. Но стоит ребят подбодрить, поговорить с ними по душам, и глаза их начинают гореть. Чаще всего дети готовы к диалогу со взрослыми, ждут от них понимания.

Для того чтобы научиться поддерживать ребёнка, педагогам и родителям возможно придётся изменить привычный стиль общения и взаимодействия с ним. Вместо того, чтобы обращать внимание на ошибки и пло-

хое поведение ребёнка, взрослому придётся сосредоточиться на позитивной стороне его поступков и поощрении того, что он делает. Поддерживать ребёнка значит верить в него. Ребёнок нуждается в поддержке не только тогда, когда ему плохо, но и тогда, когда ему хорошо. Для того, чтобы поддержать ребёнка, родители и педагоги сами должны испытывать уверенность: они не смогут оказывать поддержку до тех пор, пока не научатся принимать себя и не достигнут самоуважения и уверенности. Взрослые должны научиться, помогая ребёнку, видеть естественное несовершенство человека и иметь с ним дело. Для этого взрослые должны знать, какие силы в школе, семье, в более широком окружении ребёнка способны привести к разочарованию. По мнению многих психологов, такими силами являются завышенные требования родителей, соперничество братьев и сестёр, чрезмерные амбиции ребёнка.

Для того, чтобы оказать психологическую поддержку, взрослый должен пользоваться теми словами, которые работают на развитие собственного «Я» ребёнка. Один путь состоит в том, чтобы продемонстрировать ребёнку ваше удовлетворение от его достижений или усилий. Другой путь – научить справляться с различными задачами. Этого можно достичь, создав у ребёнка установку: «Ты можешь это сделать». Даже если ребёнок не вполне успешно справляется с чем-то, взрослый должен дать ему понять, что его чувства по отношению к ребёнку не изменились. Полезными могут оказаться следующие высказывания:

- «Мне было бы очень приятно наблюдать за происходящим»;
- «Даже если что-то произошло не так, как тебе хотелось, для тебя это было хорошим уроком»;

– «Все мы люди, и все мы совершаем ошибки, в конце концов, исправляя свои ошибки, ты тоже учишься».

Центральную роль в развитии уверенности ребёнка в себе играет, как уже отмечалось, вера родителей и педагогов в ребёнка. Для того, чтобы показать веру в ребёнка, взрослый должен иметь мужество и желание сделать следующее:

- забыть о прошлых неудачах ребёнка;
- помочь ребёнку обрести уверенность в том, что он справится с данной задачей;
- позволить ребёнку начать с нуля, опираясь на то, что взрослые верят в него, в его способность достичь успеха;
- помнить о прошлых удачах и возвращаться к ним, а не к ошибкам.

Очень важно позаботиться о том, чтобы создать ребёнку ситуацию с гарантированным успехом. Успех порождает успех и усиливает уверенность в своих силах как у ребёнка, так и у взрослого. Для того чтобы поддержать ребёнка, необходимо опираться на его сильные стороны, избегать подчёркивания промахов, показывать свою удовлетворённость ребёнком, уметь и хотеть продемонстрировать любовь и уважение к нему. Надо постараться проводить больше времени с ребёнком, позволить ему самому решать проблемы там, где это возможно, при этом принимать его индивидуальность.

Существуют слова, которые поддерживают ребёнка, и слова, которые разрушают его веру в себя. Поддерживать можно посредством:

- отдельных слов («молодец», «умница», «прекрасно», «здорово» и т. д.);
- высказываний («Я горжусь тобой», «Я рад твоей помощи», «Всё идёт отлично» и др.);
- прикосновений (похлопать по плечу, дотронуться до руки, обнять и т. п.);
- совместных действий (находиться ря-

дом, играть с ребёнком, слушать его и др.);

- выражения лица (улыбка, подмигивание, кивок, смех).

В психологии уже стало правилом, что успех в работе в значительной мере определяется умением преподавателя правильно общаться с учащимися. Предполагаемый стиль общения взрослого и ребёнка основан на взаимном уважении. Взаимное уважение подразумевает, что оба, и ребёнок, и взрослый, позволяют друг другу честно и откровенно выразить чувства и мысли.

В школах ощущается острый дефицит неформального общения. Это объяснимо, ведь учитель и ученик чаще общаются в рамках урока. Неформальное же общение чаще происходит во время перемен. Но они очень коротки и не дают возможности тесного контакта с ребёнком. А вот на уроках творческой направленности (технология, изобразительное искусство), на внеурочных занятиях открываются шире возможности. Во время такой деятельности дети больше работают самостоятельно, что-то проектируют, реализуют свои задумки. И здесь психологическая поддержка крайне важна. Младшие школьники зачастую чувствуют себя неуверенными, постоянно просят помощи, совета у педагога. По этой причине мы и стараемся проводить такие занятия чаще в неформальной обстановке. Здесь приветствуется не только диалог с учителем, но и творческое общение в группе учащихся, ведь хорошая поддержка приходит и со стороны одноклассников. Дети в совместном творчестве находят взаимопонимание, помогают друг другу, налаживают отношения. А ведь это и есть психологическая поддержка, которая подчеркивает для ребёнка его значимость, поднимает самооценку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Битуев В.П. Психология взаимоотношений учителя и учащихся. – Улан-Уде: Бурят. кн. из-во, 1972. – 115 с.
2. Джампольски Д. Как обрести внутреннее равновесие и оздоровить свои отношения с окружающими. – М.: Просвещение, 1990. – 45 с.
3. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Изд. центр «Эль-Фа», 1979. – 93 с.
4. Паламарь А.О. Мудрость общения. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 334 с.
5. Соловьёва О.Б. Обратные связи в межличностном общении. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – 109 с.
6. Умники и умницы Психологическая поддержка младших школьников. – URL:https://tatianadv.ucoz.ru/publ/psikhologicheskaja_podderzhka_mladshikh_shkolnikov/1-1-0-2.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS

MALKOV Igor Mikhailovich
technology teacher
TSIGANOVA Galina Anatolievna
primary school teacher
V.P. Chkalov's Gymnasium № 17
Novokuznetsk, Russia

In the article, the authors describe the process of providing psychological support at school. Particular attention is paid to providing psychological support to younger students.

Key words: psychological support, school, teacher, student.

ПРОФИЛАКТИКА У ПОДРОСТКОВ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

ПРОНИНА Наталья Андреевна
член оргкомитета конференции
доцент, кандидат педагогических наук
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Россия

В статье рассматривается проблема аддиктивного поведения в подростковом возрасте. Выделены различные варианты аддикции на данном возрастном этапе. Предложены варианты профилактической работы классного руководителя.

Ключевые слова: аддикция, школа, подросток, подростковый возраст, учащийся, классный руководитель, учитель.

Экономический кризис, переход России к рыночным отношениям, социально-экономические проблемы, потеря современными детьми и молодежью ориентира в жизни, отсутствия единой молодежной организации привело к росту различных форм аддиктивного поведения. Подростки, в силу возрастных особенностей, являются наиболее уязвимой частью нашего общества перед лицом различных пагубных привычек. Именно поэтому так важно уделить внимание профилактической работе в школе. Классный руководитель проводит большое количество времени с подростками, видит их в неформальной обстановке.

Аддиктивное поведение стало предметом изучения многих ученых: психологов и педагогов. Среди них С.В. Велиева [1], С.И. Галютдинова [2], А.С. Павлова [3] и др.

Классификация аддиктивного поведения наиболее полно представлена в работе В.А. Руженикова. Он выделяет химические и психологические зависимости. В первую группу входят

употребление наркотиков, токсикомания, пищевые зависимости. Ко второй группе относятся гэмблинг, чрезмерное увлечение интернетом и социальными сетями, компьютерные игры [4, с. 15-16].

Под аддиктивным поведением мы будем понимать один из наиболее распространённых типов деструктивного поведения, который предполагает наличие постоянной потребности в чем-либо или ком-либо.

Выделяют следующие факторы, влияющие на появление аддикции:

- индивидуальные особенности человека (желание избежать трудностей, бегство от реальности, гедонистическая направленность личности, личностная незрелость, низкие показатели факторов регуляции поведения);
- неправильное воспитание (гиперопека или гипоопека);
- неблагополучная или неполная семья;
- негативный пример родителей;
- низкий уровень антиципации;
- нереализованные возможности в семье;

– нехватка и избегание прочных социальных связей и отношений.

Классный руководитель в программе профилактической работы по предотвращению аддиктивного поведения подростков применяет различные педагогические технологии и формы внеучебной работы, способствующие формированию системы ценностей, мировоззрения подрастающего поколения и устойчивого представления о здоровье, направленные на развитие личности, обеспечивающие эффективную социализацию, коррекцию негативных психологических особенностей учащихся.

Педагогическая профилактика является главным компонентом первичной профилактики, должна носить комплексный и систематический характер, охватывать всех участников образовательного процесса, тогда она будет способствовать снижению аддиктивного поведения и формированию социально одобряемых личностных свойств и качеств учащихся подросткового возраста.

Воспитательные мероприятия с классом должны быть разнообразны по своему содержанию, необходимо учитывать индивидуальные и возрастные особенности учащихся, уделять внимание проведению профилактических мероприятий, направленных на формирование здорового образа жизни. Планирование воспитательных мероприятий следует осуществлять в соответствии с законодательной базой Российской Федерации в области профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде и исходить из интересов обучающихся, соблюдения их прав и безопасности жизни.

Работа по профилактике должна вестись систематически, а для этого все принимаемые меры должны быть сведены в систему, где каждая отдельная мера согласуется с другой, не противоречит ей, вытекает одна из другой.

В соответствии с вышесказанным, можно выделить основные направления работы классного руководителя по профилактике аддиктивного поведения среди подростков:

1) работа с учащимися: общая воспитательная педагогическая работа с детьми; работа с детьми «группы риска»;

2) работа с родителями: информирование и консультирование родителей по данной проблеме; работа с семьями «группы риска»;

психолого-педагогическая поддержка семей, в которых ребенок проявляет признаки аддиктивного поведения.

Профилактическая работа классного руководителя может включать в себя три компонента.

1. Когнитивный компонент – дать учащимся представление об аддиктивном поведении, сформировать развитую концепцию самопознания.

2. Психологический компонент – коррекция определенных психологических особенностей личности, создающих склонность к аддиктивному поведению, создание благоприятного климата в коллективе, оказание психологической поддержки ребенка, формирование адекватной самооценки, формирование навыков принятия решений.

3. Социальный компонент – помощь в социальной адаптации учащегося к условиям окружающей среды, обучение навыкам общения, здорового образа жизни, формирование социальных навыков, необходимых для здорового образа жизни и комфортного существования в окружающей социальной действительности.

Профилактическую работу можно разделить на три группы по количеству участников: индивидуальная, групповая и массовая. К первой группе относятся такие методы, как консультирование, беседа, рассказ, которые проводятся индивидуально.

Групповые формы работы позволяют влиять на группу или же весь класс в целом (количество участников может варьироваться от 6-7 до 25-30 человек), наиболее распространенными методами являются беседа, дискуссия, лекция, тренинг. Групповые формы работы учитывают особенности аудитории, используются в основном в процессе профилактики, доказали свою эффективность в работе с подростками, имеющими опыт зависимого поведения разного рода.

Массовые формы профилактики реализуются в отношении всей школы или учебной параллели, количество участников от 40-50 участников и более. Они используются только для профилактики и характеризуются значительно меньшей адресностью. Их цель – формировать общий негативный фон восприятия аддиктивного поведения.

Для профилактики аддиктивного поведения у подростков можно использовать как

урочную, так и внеурочную деятельность и использовать следующие методы: КВН, викторины, кроссворды, пресс-конференции, общение с экспертами, уроки мудрости, групповая работа, профилактические беседы, дискуссии, тренинг, лекции, классные часы, решение задач, экскурсии, акции против зависимости, различные спортивные мероприятия, метод проектов, мозговые штурмы, беседы, лекции, ролевые и деловые игры, индивидуальные консультации с родителями.

Классный руководитель может также использовать метод косвенной и скрытой профилактики аддиктивного поведения. В этом случае при беседе с учащимися затрагиваются общие темы. Воздействие осуществляется постепенно, формируются стойкие антиаддиктивные убеждения. Для педагога важно научить старшего подростка мыслить позитивно.

Опора на лидеров в классе поможет сформировать антиаддиктивные установки, классный руководитель через лидеров может целенаправленно влиять на подростковую группу.

Необходимо взять под особый контроль тех учеников, которые уже имеют ту или иную зависимость.

Привлечение класса к занятию спортом позволит сформировать принципы здорового образа жизни.

Рассмотренные профилактические меры, реализуемые классным руководителем, могут способствовать формированию отрицательного отношения подростков к употреблению алкоголя, табака и психоактивных веществ. Нам видится новый приоритетный путь профилактики – мы предлагаем обучать подростков конструктивному взаимодействию с окружающими людьми. Это поможет молодым людям самореализоваться в жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Велиева С.В.* Первичная профилактика аддиктивного поведения у подростков: организационно-психологические подходы // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2015. – Т.11. – № 4. – С. 107-123.
2. *Галяутдинова С.И., Ахмадеева Е.В.* К проблеме понимания аддикции и зависимости отечественными и зарубежными исследователями // Вестник Башкирского университета. – 2013. – Т. 18. – №1. – С. 232-235.
3. *Павлова А.С., Еремеева Т.Д.* Аддиктивное поведение подростков // Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. – 2018. – Т. 3. № 1(20). – С. 13-15.
4. *Ружейников В.А., Лукьянцева И.С., Ружейникова В.В.* Аддиктивное поведение студенческой молодежи: систематика, распространенность, клиника и профилактика // Научные ведомости. Серия «Медицина. Фармация». – 2015. – № 10(207). – Выпуск 30. – С. 13-25.

PREVENTION IN ADDRESSES OF ADDICTIVE BEHAVIOR

PRONINA Natalia Andreevna

member of the conference organizing committee
Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences
L.N. Tolstoy's Tula State Pedagogical University
Tula, Russia

The article considers the problem of addictive behavior in adolescence. Distinguished different options of addiction at this age stage. Proposed variants of preventive work of the class leader.

Key words: addiction, school, teenager, teenage age, student, class teacher, teacher.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГАЛОТЕРАПИИ В ЦЕЛЯХ ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

СЕРГЕЕВА Светлана Петровна

воспитатель

МБДОУ «Ибресинский детский сад «Березка»

пос. Ибреси, Чувашская Республика, Россия

Статья посвящена возможности использования метода галотерапии в комплексе профилактических мероприятий и, прежде всего, профилактике заболеваний органов дыхания у детей дошкольного возраста. Методика галотерапии оказывает выраженное оздоравливающее действие, снятие эмоционального стресса и улучшение защитных возможностей организма и применяется для профилактики и предупреждения возникновения хронических заболеваний органов дыхания. Технология галотерапия используется для оздоровления и всех видов профилактики дошкольников. Галотерапию можно использовать в игровых комнатах, физкультурных залах детских садов, при этом, одновременно ионизируется воздушная среда тех помещений, где дети проводят большую часть времени во время занятий. Статья предназначена для воспитателей, для инструкторов по физическому воспитанию работающих в дошкольных учреждениях.

Ключевые слова: детский сад, галотерапия, здоровьесбережение.

Задача сохранения и укрепления здоровья детей занимает ведущее место в образовательном пространстве, регламентируется в новых федеральных государственных стандартах, где огромное внимание уделяется вопросам здоровьесбережения. Решение этой задачи регламентируется Законом «Об образовании в РФ» от 27 декабря 2012 г. № 273, а также указами Президента России «О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения РФ»; «Об утверждении основных направлений государственной социальной политики по улучшению положения детей в РФ» и другими нормативными документами.

Согласно данным Минздрава и Росстата, в России на каждые 100 тысяч детей приходится свыше 119 тысяч болезней органов дыхания. Это означает, что фактически каждый ребенок имеет проблемы с легкими в той или иной форме. Кроме того, в общем списке болезней у детей заболевания органов дыхания занимают первое место с большим отрывом от других. Затем идут кожные заболевания. А по статистике по заболеваниям ОРЗ и ОРВИ, и гриппу в мире ежегодно болеет ими каждый второй ребенок. Воспитатели проводят в детском саду значительную часть дня, и сохранение, укрепление их физического, психического здоровья – дело не только семьи, но и педагогов.

Для профилактики с различными заболеваниями в детском саду реализуются разные методы закаливания, одним из них является оздоровление специальным прибором (галогенератором). Галогенератор – это аппарат для изменения свойств воздуха в помещении и приближении его по составу к воздуху в естественных соляных пещерах, то есть он воссоздает морской воздух. При постоянных контактах детей в пик сезонных заболеваний происходит обмен инфекциями, и чтобы предупредить заражение, укрепить детский организм, этот прибор ионизирует воздух. Ранний возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. Ведь именно с рождения ребенок проходит огромный путь развития, который не повторится уже никогда, унеся с собой нереализованные возможности навсегда.

Галотерапия – уникальный метод оздоровления и профилактики заболеваний, основанный на использовании искусственного микроклимата, близкого по параметрам к условиям подземных соляных спелеолечебниц. Для микроклимата соляной пещеры характерны постоянство температуры и давления, газового и ионного состава воздуха, низкая относительная влажность, повышенная ионизация, преобладание отрицательно заряженных ионов, наличие аэрозольных тех

или иных солей, отсутствие бактериальной флоры и аллергенов, несколько повышенное содержание углекислого газа.

Технология галотерапии впервые была разработана доктором медицинских наук П.П. Горбенко. Родоначальником галотерапии явилась спелеотерапия (от греческих слов *speleon* – пещера, *therapia* – лечение). Спелеотерапия – метод лечения, основанный на положительном влиянии некоторых естественных и искусственных пещер на течение целого ряда заболеваний (органов дыхания, сердечнососудистой системы, опорно-двигательного аппарата и другие). К настоящему времени накоплен большой опыт использования галотерапии у детей. Результаты применения галотерапии у детей с заболеваниями органов дыхания свидетельствуют о высокой эффективности метода. Главным условием реализации технологии галотерапии, описанной в методических рекомендациях, является воспроизведение природных факторов подземных лечебниц в солекопях, находящиеся в массиве каменной соли. Главным действующим фактором в таких подземных лечебницах является каменная соль, как в виде ионизированного аэрозоля. Такая соль отличается белым или светло-серым цветом и не содержит каких-либо примесей, вызывающих негативные реакции, в том числе раздражение дыхательных путей и аллергию. Так, сезонные профилактические курсы галотерапии, проведенные в дошкольном образовательном учреждении, обеспечивают снижение уровня заболеваемости острыми респираторными вирусными инфекциями примерно в 1,8 раза.

Лечебный эффект от галогенератора достигается за счет создания лечебного микроклимата, сходного с микроклиматом подземных лечебниц в солекопях, который характеризуется наличием высокодисперсного аэрозоля хлорида натрия, гипоаллергенной и гипобактериальной воздушной средой, аэроионизацией, комфортными микроклиматическими условиями, а также специальным аудиопсихотерапевтическим воздействием. Высокодисперсный аэрозоль хлорида натрия. Основной действующий фактор галотерапии – аэрозоль сухого высокодисперсного хлорида натрия (галоаэрозоль). Полученные эксперимен-

тальные и клинические данные позволили сформулировать представление о лечебном воздействии аэрозоля хлорида натрия (Пономаренко Г.Н. и др., 1998). Галоаэрозоль оказывает мукорегулирующее действие и улучшает функцию дыхательных путей. В процессе работы галогенератора возникает так называемый процесс «псевдокипения» что приводит к приобретению частицами соли отрицательного заряда и высокой поверхностной энергии. При взаимодействии с молекулами воздуха возникает его аэроионизация (6-10нК/ м3). Легкие отрицательные ионы являются дополнительным фактором терапевтического воздействия на организм и очищения среды помещения. Такой естественный способ аэроионизации является наиболее физиологичным и безопасным. Дополнительный психосуггестивный эффект, направленный с галогенератора на детей, оказывает аудиотерапевтический комплекс с использованием релаксационной музыки и сказок. Показания к проведению профилактических сеансов методики галотерапии – оказывает выраженное оздоравливающее действие (снятие эмоционального стресса и улучшение функциональных, адаптационных и защитных возможностей организма) и применяется как для первичной профилактики для предупреждения возникновения хронических заболеваний, в первую очередь, болезней органов дыхания, так и для вторичной профилактики у детей с хронической патологией внутренних органов с целью предупреждения обострений, и проводится в период ремиссии. Сезонные профилактические курсы галотерапии (весна-осень) у детей проводятся для профилактики острых респираторных вирусных инфекций, гриппа. Все дети, посещающие общеобразовательные учреждения (детский сад, школа) проходят ежегодные профилактические осмотры, поэтому какого-либо углубленного дополнительного обследования при проведении профилактических курсов галотерапии у данного контингента детей не требуется. Противопоказаниями для проведения галотерапии у таких детей являются лишь: все острые инфекционные заболевания до окончания сроков изоляции и общие противопоказания, исключая направление детей на клима-

тическое лечение. При этом галогенератор можно разместить в условиях, как отдельного специального кабинета, так и в игровых комнатах, физкультурных залах детских садов, при этом, одновременно оздоравливается воздушная среда тех помещений, где дети проводят большую часть времени (игровые комнаты), или используются многократно в течение дня (физкультурный и музыкальный залы). Продолжительность сеансов у детей составляет от 15 до 20 минут (что соответствует продолжительности занятия). Первые 2-3 сеанса обеспечивают адаптацию к условиям галокамеры и продолжаются 15 минут. При хорошей переносимости и отсутствии побочных эффектов, продолжительность сеансов увеличивают до 20 минут. Во время сеанса дети располагаются на стульях и находятся в состоянии релаксации. Этому способствует сопровождающая процедуру аудиомызыкальная психосуггестивная программа. У 5-10% детей может наблюдаться кратковременное незначительное ухудшение состояния здоровья, которое может сохраняться в течение 2-3 дней. Такие сдвиги свидетельствуют о местной реакции дыхательных путей и об изменении общей реактивности организма в ответ на воздействие применяемых лечебных факторов. К концу курса галотерапии улучшается общее состояние детей: нормализуется сон, проходит недомогание, слабость, нормализуется состояние нервной системы, улучшается проходимость дыхательных путей. Галотерапию можно сочетать с дыхательной гимнастикой.

Для организации детей в галокамере разработан и используется собственный «уникальный» алгоритм мероприятий детской активности, который учитывает правила проведения галотерапии, особенности возрастной, индивидуальной и оздоровительной направленности.

Комплекс работы педагога с детьми с применением галогенератора (возраст детей от 3 -7 лет):

1. Игра «Художники» на эмоциональный настрой детей. Дети стоят в кругу. Педагог предлагает внимательно посмотреть на своих товарищей в течение нескольких секунд и закрыть глаза (в это время педагог прячет одного ребенка у себя за спиной). Открыв

глаза, играющие должны определить, кто исчез, и дать описание.

2. Пальчиковая гимнастика «Дружба». Дружат в нашей группе девочки и мальчики. (Пальцы обеих рук соединяются ритмично в замок). Мы с вами подружимся, маленькие пальчики. (Ритмичное качание мизинцев). Раз, два, три, четыре, пять, начинай считать опять. (Поочередное касание пальцев обеих рук, начиная с мизинцев). Раз, два, три, четыре, пять, мы закончили считать. (Руки вниз, встряхнуть кистями).

3. Самомассаж «Путешествие по телу».

– А теперь я вам буду рассказывать стихотворение, а вы на себе покажите всё, что названо.

Есть на пальцах наших ногти, на руках – запястья, локти,
Темя, шея, плечи, грудь и животик не забудь!
Бёдра, пятки, двое стоп, голень и голеностоп.
Есть колени и спина, но она всего одна!
Есть у нас на голове уха два и мочки две.
Брови, скулы и виски, и глаза, что так близки.
Щёки, нос и две ноздри, губы, зубы – посмотри!
Подбородок под губой, вот что знаем мы с тобой!

4. Повторение или прослушивание речевого материала (стихи, загадки, песенки, сказки и др.), связанного с закреплением пройденного образовательного материала по выбору педагога.

5. Дыхательная гимнастика «Насос»
Встать прямо, ноги вместе, руки опущены. Вдох, затем наклон туловища в сторону – выдох, руки скользят вдоль туловища, при этом громко произносить «с-с-с». Повторить 4 раза наклонов в каждую сторону.

6. Упражнение на стимуляцию микроциркуляции крови и обмена веществ в области лица, гайморовых пазух (при ринитах, синуситах, гайморитах) И. П. – стоя. Ноги стоят устойчиво. Глаза закрыты. Губы мягко сопротивляются. После глубокого вдоха произносится звук «в» до полного выдоха воздуха из легких. Звук произносится негромко. Необходимо добиться ощущения вибрации во всем теле, преимущественно в области лица, стараясь, чтобы звук тянулся как можно дольше. Губы необходимо расслабить до появления в них ощущения «щекотки». Повторить 4 раза.

7. Самостоятельная творческая и игровая деятельность детей по интересам пескография, с конструктором, машинками, лабиринтами, раскрашивание и др. – по желанию детей. Таким образом, галотерапия является методом выбора при проведении комплекса профилактических мероприятий и, прежде всего, профилактики респираторных заболеваний у детей, позволяющий проводить оздоровление целых детских групп. .

ЛИТЕРАТУРА

1. Балева Л.С. и др. Современные подходы к лечению и оздоровлению часто болеющих детей. – М.: Агентство Мед. Маркетинга, 2005. – 46 с.
2. Горбенко П.П., Горбенко К.П. Технология галотерапии. Методическое пособие. – Санкт-Петербург, 2012. – 9 с.
3. Зайцева О.В., Щербакова М.Ю. Острые респираторные заболевания у детей: современные аспекты лечения и профилактики. Пособие для врачей. – М., 2003. – 269 с.

USE OF GALOTHERAPY FOR THE PURPOSE OF HEALTHY PRESCHOOLERS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

SERGEEVA Svetlana Petrovna

educator

Ibresinsky kindergarten «Berezka»
pos. Ibresi, Chuvash Republic, Russia

The article is devoted to the possibility of using the halotherapy method in a complex of preventive measures and, first of all, in the prevention of respiratory diseases in preschool children. The halotherapy technique has a pronounced healing effect, relieves emotional stress and improves the body's defenses and is used to prevent and prevent the occurrence of chronic respiratory diseases. Halotherapy technology is used for health improvement and all types of prophylaxis of preschoolers. Halotherapy can be used in playrooms, gyms of kindergartens, while at the same time the air environment of those rooms where children spend most of their time during classes is ionized. The article is intended for educators, for physical education instructors working in preschool institutions.

Key words: kindergarten, halotherapy, health preservation.

ВОЗМОЖНОСТИ ТВОРЧЕСКОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЕТСКОГО САДА В ФОРМИРОВАНИИ СПОСОБОВ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

ЦАРЕГОРОДЦЕВА Елена Анатольевна

кандидат педагогических наук, доцент

ВЛАДЫКИН Дмитрий Владимирович

магистрант

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
г. Екатеринбург, Россия

В статье авторы раскрывают возможности творческой развивающей среды детского сада в становлении творческого воображения дошкольников. Описаны условия формирования приемов творческого воображения у старших дошкольников (агглютинация, аналогия, гиперболизация, акцентирование, одушевление).

Ключевые слова: развивающая среда, способы творческого воображения дошкольников.

Каждому ребенку необходима среда для самореализации и развития. Содержательно наполненная развивающая среда детского сада раскрывает индивидуальные возможности каждого дошкольника с учетом проявленных интересов, склонностей и субъективного опыта. Разнообразная внутри детского сада, но одинаковая для всех воспитанников, она мотивирует познавательную деятельность и творчество каждого ребенка, способствует проявлению его индивидуальности.

Анализ научных исследований показал, что среда развития в дошкольном образовании раскрывается через разнообразные влияния: эстетическая среда, развивающая среда, воспитывающая среда, творческая среда и др. Термин «развитие» задает те изменения, которые происходят со временем поведении человека, его психических и биологических процессах. Процессы развития происходят в различных областях жизнедеятельности индивидуума: физической, когнитивной и психосоциальной. Некоторые изменения в этих областях носят преимущественно биологический характер, тогда как другие преобразования чаще всего происходят под воздействием специально организованной внешне развивающей среды.

Рассматривая творческую развивающую среду в детском саду как некоторую систему условий развития дошкольников, можно разделить относительно постоянные, т. е. стабильные и переменные компоненты среды. Например, к стабильным компонентам среды, обладающим свойствами постоянности, неизменности, включают: природный (природные объекты вокруг и внутри детского сада), архитектурно-пространственный (архитектура дошкольной организации и ее пространственное структурирование детских игровых комнат и спален, холлов, залов и др.), предметные компоненты (учебно-методическое и материально-техническое оснащение, мультимедиа оборудование и многое другое).

Наиболее подвижным компонентом творческой развивающей среды в детском саду является социальный компонент, точнее, характер взаимодействия дошкольников с воспитателями и друг другом, а также технологии, реализуемые педагогами для развития творческих способностей детей-дошкольни-

ков. Творческая развивающая среда в детском саду должна рассматриваться не просто как некоторое наполнение пространства детских комнат и мест игры – это среда, которая должна быть насыщена событиями, в которых происходит специально организованная творческая и познавательная деятельности и другие разнообразные виды активности старших дошкольников.

Именно в развивающей среде раскрывается детское творчество, как деятельность, в ходе которой дошкольники создают новое, оригинальное, проявляя воображение, реализуя свои замыслы, самостоятельно находят разнообразные средства для воплощения задуманного [1]. Процесс свободного совместного и индивидуального творчества - создания нового продукта доставляет ребенку большее удовольствие, чем результат.

Наполнение развивающей среды по мнению Т.С. Комаровой [3] должно быть ориентировано на возникновение у детей ярких эмоциональных впечатлений у дошкольников об окружающей природе, рукотворных предметах, людях, на основе которых появляются творческие замыслы, которые воплощаются с помощью предметов в среде детской группы.

Раскроем возможности творческой развивающей среды с позиции формирования разных способов творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста (агглютинации, аналогии; гиперболизации; акцентирования, одушевления предметов).

Ведущую роль в формировании приемов творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста значимый взрослый способный к созданию нового, его инновационность и личность в целом. В процессе организации и руководства творческой деятельностью воспитанников необходимо обогащать представления детей, обучать их эффективным приемам создания и манипулирования образами в воображении, применять специальные упражнения, активизирующие творческое воображение дошкольников.

Формируя приемы творческого воображения у старших дошкольников, важно осуществлять поддержку, одобрение и побуждение любопытства и инициативности в творческой деятельности воспитанников, их

поисковых действий, оригинальных решений, выхода за пределы готовых образцов.

Одним из захватывающих детское восприятие и воображение является способ преувеличения или преуменьшения, т. е. гипербололизация. Например, данный прием был реализован в игре «Мы волшебники». После прослушивания сказки дети устно с импровизацией представляли образы преувеличения или преуменьшения своих волшебных действий, как бы проявляя силу своего волшебства в помощи тетушке Заботы. Далее свои воображаемые замыслы были воплощены в рисунках (Например, «Я в помощь белке дал много лап, чтобы она много смогла сделать», «Нарисовал маленькое дупло, чтобы меньше времени тратить на уборку, а после приборки, дупло опять увеличивать»). Так знакомство со строением организма человека или строением земли может осуществляться в игровой форме через превращение в маленьких человечков и путешествие внутри организма или внутри планеты. Другие игровые ситуации «про великанов или гномов» легко раскрывают умение детей преувеличивать и преуменьшать (к примеру, рисование или создание макета города для великанов или гномов из подручных материалов).

Для формирования такого приема как аналогия могут быть использованы следующие игры и упражнения «На что это похоже?», «Загадки и отгадки», «Кто спрятался в облаках?», «Придумай технику, похожую жука», «Преврати кастрюлю в дом, машину в катер и др.», выполняя которые дошкольники находили ассоциации со сходными реальными предметами. На прогулках воспитанники на площадке рассматривали, придумывали, на что похожи облака, листья, камушки, шишки, веточки, и, далее, используя краски или пластилин, дети придавали законченность своего образа, чтобы было видно сходство с реальным образом. В конце происходило обыгрывание оживших образов. Аналогии могут быть связаны не только с формой, но и со звуком, цветом, ритмом. Формировать творческий прием аналогии эффективнее с помощью следующих техник изображения как ниткография, кляксография, кляксография с трубочкой, ниткопись. Выполняя данные техники, дети пробовали раз-

личать в цветных пятнах очертания реальных предметов или явлений, а далее трансформировать спонтанные изображения добавлением деталей в сюжетный рисунок похожих с реальным объектом. Например, поворачивая лист с цветным пятном в форме кляксы они находили, придумывали и проговаривали ассоциации, а далее выделяли их прорисовыванием (к примеру, увидели в кляксе улыбку кота или собаки, букет цветов и др.). Также можно использовать разнообразные геометрические фигуры для конструирования по аналогии известных героев мультфильмов или сказок и их придуманные миры.

При осуществлении приема агглютинации, «как бы» склеивания дети соединяли элементы различных растений, животных или предметов. Например, создавали из разных частей новое, необычное живое существо с новыми необычными признаками. Для формирования приема агглютинация можно использовать следующие игровые упражнения: «Слепи что-нибудь необычное». Педагог предлагает детям слепить или нарисовать необычную машину, на которой можно уехать в волшебную страну; необычное дерево, на котором растут необычные фрукты или предметы; несуществующее животное или игрушку, а затем дать название и обыграть его. В разных пространствах детской группы или прогулочной площадки можно осуществлять игровые задания «Что получится, если соединить...», «Волшебная палочка», «Измени предмет так, чтобы получилось новое изображение» и др.

Другим важным способом творческого воображения является антропоморфизация или «одушевление предметов». Поэтому в игровой среде детской комнаты можно научить или подсказывать, можно одушевлять многие предметы (мебель, книги, канцелярские предметы и многое другое). Например, овощи и фрукты разговаривают, веселятся и др., «Что одежда может рассказать о его хозяине?». Кроме того, природная среда детских прогулочных площадок тоже несет большой развивающий потенциал – дошкольники могут одушевлять любые предметы (деревья, кустарники, песок и т. д.) в единый сюжет о сказочных мирах или оживших сказках.

Одушевление детьми предметного мира

легко и с азартом происходит через фантазирование, придумывание сказок и загадочных миров из обычных предметов, использование их для театрализации или мультипликации непривычных предметов и материалов. Одушевление предметов может осуществляться с использованием мультипликации, как технологии создания иллюзии движущихся изображений (движение или изменение формы объектов) при помощи смены неподвижных изображений (кадров) последовательно друг за другом. Например, придуманный герой «Мистер Мун» был создан с использованием приемов агглютинации и гиперболизации в процессе лепки и конструирования из проволоки, пластилина, бусин и другого бросового материала. Шар, на котором прилетел «Мистер Мун», раскрывался как цветок или дольки апельсина. В процессе съемки мультфильма, дети то уменьшали шар прищельца, то увеличивали его, подчеркивая особые черты героя.

Занимаясь мультипликацией, дети знакомятся и приобщаются к разным видам искусства, таким как: изобразительное искусство в различных его формах (живопись, скульптура, графика, фотография), декоративно-прикладное искусство, литература, музыка, театр, компьютерная живопись и графика. При создании мультфильма происходит процесс формирования разных приемов творческого воображения у детей дошкольного возраста, проявляются способности сочинять, выдумывать, фантазировать.

Акцентирование, как прием творческого воображения предполагает умение ребенка подметить, выделить и подчеркнуть главное. Детям предлагается рассмотреть игровые карточки с элементами различных частей предметов или героев для выделения особенных признаков и черт. Далее эти признаки, черты, качества старшие дошкольники проявляют в театрализации или в других вариантах творческих работ. Работы детей приобретают обобщенность, сохраняя определенный, наглядный характер, а также отображая акценты в воображаемом объекте. Например, на основе стихотворения К.И. Чуковского «Тараканище» воспитанники рисовали персонажей, придумывая новые образы героев. Так через аналогию и акцентирование был придуман

злодей «Карамбука Рыжий Ус», у которого по аналогии был характер злодея, а во внешнем виде акцентированы рыжие усы.

Творческий характер воображения зависит от того, насколько хорошо дети умеют владеть способами преобразования впечатлений, которые используются в игре и в разных вариантах художественной деятельности.

С учетом позиций ряда ученых О.М. Дьяченко, Н.Е. Веракса, Н.Ю. Венгер, В.Т. Кудрявцева и других авторов [2], – характеристика творческой среды группы, обеспечивающей приемы творческого воображения у старших дошкольников в следующих установках:

- поэтапное формирование приемов творческого воображения, начиная со стимулирования и поддержки малейших творческих успехов и инициативы от аналогии до типизации;

- бережное ненавязчивое побуждение к проявлению творческих действий, свобода в выборе средств воплощения придуманных образов; наличие доступных материалов в детской среде, необходимых для творчества, предоставление ребенку достаточной свободы для реализации своих творческих замыслов;

- грамотная оценка достижений детей в творческой деятельности, воздержание от отрицательных оценок во время проявления ребенком творческой активности;

- организация совместной деятельности ребенка со взрослым, который мотивирует ученика на достижение успеха, приложение усилий и старания, стремление к самостоятельным решениям и преодолению трудностей;

- осуществление разнообразных форм совместной творческой деятельности воспитанников, ориентированных на активное взаимодействие и совместные действия ребенка с другими детьми, базирующихся на интересе, положительных эмоциях в достижении совместных результатов, чувстве радости от достигнутых успехов.

Как итог. Следуя позиции Т.С. Комаровой, развивающую среду детской группы важно обогащать совместными творческими замыслами и возможностью их воплощения воспитанниками с помощью разнообразных приемов творческого воображения, где дети создают огромное количество таинственных миров и воображаемых существ, сказочного леса или фантастического города и его жителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Богоявленская Д.Б.* Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
2. *Верaksa Н.Е.* Диалектическое мышление и творчество // Вопросы психологии. – 1990. – № 4. – С. 5-9.
3. *Комарова Т.С.* Детское художественное творчество. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 220 с.

POSSIBILITIES OF THE CREATIVE DEVELOPING ENVIRONMENT OF THE KINDERGARTEN IN THE FORMATION OF WAYS OF CREATIVE IMAGINATION OF PRESCHOOLERS

TSAREGORODTSEVA Elena Anatolyevna
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
VLADYKIN Dmitry Vladimirovich
undergraduate
Ural State Pedagogical University
Yekaterinburg, Russia

In the article, the authors reveal the possibilities of the creative developmental environment of the kindergarten in the formation of the creative imagination of preschoolers. The conditions for the formation of methods of creative imagination in older preschoolers (agglutination, analogy, hyperbolization, accentuation, animation) are described.

Key words: developing environment, ways of creative imagination of preschoolers.

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РЕФЕРИРОВАНИЮ

ЧЕРНОВА Людмила Владимировна
старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2
ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Россия

Реферирование является эффективным средством обучения иностранному языку. Обучение реферированию объединяет два больших процесса – обучение пониманию текста при чтении и обучении основным видам смысловой конденсации.

Ключевые слова: понимание текста, воспроизведение полученной информации, объективность и четкость изложения.

Обучение реферированию относят к одному из эффективных средств обучения иностранному языку. Считают, что реферирование обладает огромным обучающим и контролирующим потенциалом. Обучение реферированию связывает два процесса: обучение пониманию текста при чтении и обучении основным видам смысловой конденсации. Разные этапы реферирования обеспечиваются разными видами чтения. Так, выделение ключевых моментов подразумевает изучающее чтение, а составление логико-смысловой схемы текста – ознакомительное [1]. Поэтому

необходимо развивать у студентов способность использовать различные виды чтения в зависимости от характера материала. Важно помнить, что чтение оригинальной литературы по специальности для извлечения необходимой информации способствует практическому овладению иностранным языком [3, с. 82].

Обучение реферированию можно разделить на подготовительный и основной этапы. Подготовительный этап способствует полному и точному пониманию текста. На этом этапе студент повторяет пройденную лексику и грамматику, добивается ускорения бег-

лости чтения. Он использует знания лексических минимумов и грамматических конструкций, применяет навыки работы со специальной литературой и тренирует умение раскрывать значения словосочетаний [4]. Полное понимание изучаемого материала, предполагает последующее воспроизведение полученной информации. Занимаясь анализом и осмыслением текста, студенту необходимо ориентироваться на его лексико-тематическую основу. Поэтому необходимо обучать студентов вычленять информативно нагруженные единицы сообщения и формулировать мысли автора в кратких выражениях. Следует направлять внимание студента на тематические элементы и на развитие способности обобщать смысловое содержание текста с их помощью [5]. Тематические элементы в тексте выражаются в форме существительных, прилагательных и других элементов. Так как словосочетание это более компактная форма изложения, то надо прививать студентам умение производить замену высказывания в форме предложения на высказывание в форме словосочетаний [2]. Особое внимание следует обращать на овладение лексическими конструкциями научной прозы.

При переходе ко второму, основному этапу обучения реферированию, необходимо разъяснить студентам, что такое реферат. Реферат – это вторичная обработка текста, цель которой ясно и точно передать основную информацию. Текст первоисточника должен быть творчески переработан студентами [6]. Реферат – это логически законченный текст, написанный методом обобщения. Реферат должен включать четыре основных раздела: цель, метод, результат, заключение. В первом разделе следует изложить цели написания реферата. Во втором – способы, которые использованы для получения результатов. В третьем излагаются полученные результаты, а также теоретические и экспериментальные данные. В последний раздел

включают рекомендации, предложения, суммируют полученные данные.

Студентам следует знать, что к написанию реферата предъявляются определенные требования: объективность и четкость изложения, системная формулировка всех существенных положений первоисточника, лаконичность, единство стиля. Перерабатывая оригинал, студент должен знать эти требования. Поэтому, при обучении реферированию, преподавателю необходимо сделать на этих моментах акцент.

Итак, процесс реферирования включает ряд этапов, таких как:

- 1) чтение всего текста с целью вычленения информации, содержащейся в оригинале;
- 2) лексико-грамматический анализ непонятных предложений, содержащих информацию;
- 3) выделение важной информации;
- 4) обобщение информации, оставшейся после сокращения;
- 5) составление обобщенной информации в форме реферата;
- 6) сравнение написанного оригинала с рефератом.

Шестой этап необходим, чтобы удостовериться, что реферат сделан без искажения информации первоисточника.

Сущность реферирования заключается в том, чтобы точно и полно понять содержание оригинала, выделить главную идею, сократить малосущественную информацию, обобщить наиболее важные сведения и зафиксировать их в краткой конденсированной форме. Проблема конденсирования научного текста заслуживает внимания лингвистов, так как исследование этой проблемы способствует лучшему пониманию особенностей языка научной прозы и, следовательно, имеет значение в плане преподавания иностранного языка на технических и естественнонаучных факультетах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Н.А., Драндров Г.Л. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов медицинских вузов на основе модульной программы обучения иностранному языку. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. гос. ун-та, 2016. – 139 с.
2. Николаева Н.В., Левушин А.Н. Аутентичные обучающие материалы в преподавании иностранного языка студентам неязыковых специальностей // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. гос. ун-та, 2018. – С. 200-204.

3. Чернова Л.В., Харитонова О.Е. Психологическое обоснование чтения как информативного процесса // Научный потенциал. – 2021. – № 2(33). – С. 82-84.
4. Чернова Л.В. Специфика учебного чтения // Возможности и перспективы высшего образования: опыт развития современных многопрофильных вузов: материалы IX междунар. учебно-метод. конф. – Чебоксары, 2017. – С. 396-399.
5. Чернова Л.В. О факторах, влияющих на успешность и продуктивность самостоятельной работы студентов // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: материалы региональной научно-практ. конф. – Чебоксары, 2018. – С. 173-176.
6. Красинская М.С. К вопросу о роли чтения в обучении иностранному языку // Методика преподавания иностранных языков в вузе. – № 85. – С. 63-74.

ON THE QUESTION OF THE METHODOLOGY OF TEACHING ABSTRACTING

CHERNOVA Ludmila Vladimirovna

Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages No. 2
I.N. Ulyanov's Chuvash State University
Cheboksary, Russia

Is an effective means of teaching a foreign language. Teaching abstracting combines two large processes – teaching text understanding while reading and teaching the main types of semantic condensation.

Key words: comprehension of the text, reproduction of information.

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

ШИШКАНОВА Наталья Александровна

учитель-логопед
МБДОУ города Астрахани «Детский сад № 85»
г. Астрахань, Россия

Статья посвящена актуальной проблеме развития логического мышления у детей дошкольного возраста. В статье предложен практический материал для формирования приемов логического мышления у дошкольников.

Ключевые слова: логическое мышление, дети дошкольного возраста, игры для развития логического мышления.

Одним из важнейших условий успешного усвоения знаний ребенком дошкольного и школьного возраста является сформированность у него приемов логического мышления. Развитое логическое мышление помогает ребенку лучше усвоить и переработать новую информацию, глубже понять закономерности развития окружающего мира, быстрее овладеть необходимыми знаниями. В то же время недостаточное развитие логи-

ческого мышления у ребенка значительно снижает эффективность его обучения. Очень важно уделять особое внимание развитию логического мышления у детей дошкольного возраста, потому что чем раньше начата эта работа, тем более высоким окажется уровень познавательной деятельности ребенка.

Развитие логического мышления у дошкольников тесно связано с развитием речи, поэтому для детей с нарушениями речи про-

блема формирования приемов логического мышления является особенно актуальной. На логопедических занятиях необходимо учить детей анализировать предметы и явления, выделять их характерные признаки, устанавливать причинно-следственные связи, формулировать умозаключения. Такую работу эффективнее проводить в форме игры, так как использование игр способствует повышению интереса к занятиям и улучшает работоспособность детей. Ниже приведены примеры игр и игровых упражнений, направленных на развитие логического мышления дошкольников.

«Логический поезд»

Оборудование: поезд с пустыми вагончиками, набор предметных картинок.

Ход игры. Логопед помещает в первый вагон поезда предметную картинку и предлагает ребенку подобрать к ней другую картинку, каким-либо образом связанной с первой. Ребенок должен объяснить, почему он выбрал именно такую картинку, то есть указать логическую связь между картинками. Следующий ребенок продолжает логическую цепочку.

«Продолжи последовательность»

Медведь, волк, олень.....

Бабочка, комар, стрекоза.....

Береза, сосна, дуб.....

Вторник, среда, четверг.....

Один, три, пять.....

За правильный ответ каждый ребенок получает фишку. Выигрывает тот, у кого больше фишек.

«Разложи картинки»

Оборудование: наборы предметных картинок (1. стакан, стул, тарелка, чайник, кровать, шкаф; 2. корова, медведь, лиса, лошадь, белка, кошка; 3. рубашка, куртка, сапоги, сандалии, платье, кроссовки и т. п.)

Детям дается задание разложить картинки на две группы. При этом критерий классификации не называется.

«Правильно или неправильно?»

Дети должны повторить правильные утверждения и исправить неправильные.

– Наступило лето, потому что стало тепло.

– Цветок завял, потому что его не поливали.

– Ваня проспал, потому что он опоздал на занятие.

«Подумай и ответь»

– Таня и Лена собирали урожай. Таня собирала овощи, а Лена – фрукты. Кто из них собирал яблоки?

– Дима выше Саши, но ниже Коли. Кто из мальчиков самый высокий?

– Миша и Никита рисуют животных. Один из них рисует слона, другой – тигра. Что рисует Никита, если Миша не рисует слона?

Дети, ответившие на вопрос правильно, награждаются значком «за сообразительность».

«Подбери слово»

1. Подобрать существительное к глаголам.

Летит, кружится, сверкает ... (снежинка)

Прыгает, клюет, чирикает... (воробей)

Прыгает, плавает, квакает... (лягушка)

2. Подобрать существительное к прилагательным.

Круглый, оранжевый, сладкий... (апельсин, мандарин)

Круглый, разноцветный, резиновый... (мяч)

Белый, холодный, блестящий... (снег, лед)

«Найди лишнюю картинку»

Оборудование: наборы из четырех предметных картинок, среди которых каждые три картинки можно объединить в группу по общему признаку, а четвертая – лишняя.

Ход игры. Ребенок должен найти «лишнюю» картинку и обосновать свой выбор.

Детям могут быть предложены следующие картинки:

– Морковь, лук, груша, помидор;

– Ворона, курица, дятел, сова;

– Автобус, автомобиль, поезд, самолет и т. д.

«Подбери нужное слово»

Береза – дерево, одуванчик – ...

Птица – гнездо, человек – ...

Человек – ребенок, корова – ...

Часы – время, градусник – ...

Побеждает тот, кто дал большее количество правильных ответов.

«Подбери картинки»

На доске выставлены картинки: дерево, корова и клубок ниток. Логопед дает детям по 2-3 индивидуальных картинки и предлагает положить их к одной из трех картинок, выставленных на доске. Затем дети должны объяснить свой выбор. Картинки для детей: деревянный стол, забор, скамейка (к картин-

ке *дерево*); бутылка молока, мороженое, сыр (к картинке *корова*); шапка, варежки, свитер (к картинке *клубок ниток*).

Подбирая игры для занятия, необходимо учитывать уровень сложности заданий: они должны соответствовать возможностям де-

тей. Задания следует давать в порядке нарастания сложности.

Систематическое использование перечисленных игр и упражнений на занятиях способствует развитию логического мышления, речи, памяти и внимания дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (Коррекция стертой дизартрии). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2001. – 191 с.

DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING IN PRESCHOOLERS IN LOGOPEDIC LESSONS

SHISHKANOVA Natalia Alexandrovna
teacher speech therapist
Kindergarten No. 85 of the city of Astrakhan
Astrakhan, Russia

The article is devoted to the actual problem of the development of logical thinking in preschool children. The article offers practical material for the formation of methods of logical thinking in preschoolers.

Key words: logical thinking, preschool children, games for the development of logical thinking.

Автор(ы) гарантирует наличие у него исключительных прав на использование переданного редакции материала. В случае нарушения данной гарантии и предъявления в связи с этим претензий к редакции, автор(ы) самостоятельно и за свой счет обязуется урегулировать все претензии. Редакция не несет ответственности перед третьими лицами за нарушение данных автором гарантий.