

ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ

*ЖУРНАЛ НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ
№ 11 (НОЯБРЬ) Ч. I*



Москва 2022

УДК 37.02
ББК 74.202

*Полное или частичное воспроизведение или распространение
каким бы то ни было способом материалов, опубликованных в настоящем издании,
допускается только с письменного разрешения редакции.
За достоверность изложенных фактов ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей.*

В 33 Вопросы педагогики [Текст]: журнал научных публикаций. – № 11-1 (**ноябрь**) /
Науч.- инф. издат. центр «Институт стратегических исследований»; гл. ред. А.Н. Зотин. –
Москва, 2022. – 132 с.

ISSN 2518-1793

В настоящем выпуске научного журнала «Вопросы педагогики» по традиции ученым, специалистам, педагогам предоставляется возможность познакомиться с достижениями приоритетных направлений современной педагогической науки, продемонстрировать результаты своих исследований, обменяться опытом, опубликовать научные статьи, что, несомненно, будет способствовать плодотворной научной работе, реализации творческого потенциала, зарождению новых идей и установлению дружеских связей и возможностей для сотрудничества.

В журнале представлены научные статьи ученых российских вузов, исследователей из стран ближнего и дальнего зарубежья, педагогов общеобразовательных и дошкольных учреждений, целью публикации которых является расширение кругозора исследователей, ознакомление их с актуальными проблемами современной педагогической науки, вдохновение на дальнейшие научные поиски.

ISSN 2518-1793



© Авторы научных статей, 2022
© Оформление издательство «Литера», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Аверкиева А.А.</i> СОЗДАНИЕ АВТОРСКОГО КОНТЕНТА УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ.....	7
<i>Аксёнова Т.В.</i> СИСТЕМА БЕСПЕРЕВОДНОГО ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ Е.Д. АВЕРИНОЙ КАК НАУЧНО-ОБОСНОВАННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА.....	9
<i>Анфилатова О.В., Дерендяева Д.А.</i> РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛЫЖНИКОВ-ГОН- ЩИКОВ 12-14 ЛЕТ МЕТОДОМ НЕПРЕРЫВНОГО УПРАЖНЕНИЯ.....	13
<i>Анишуква А.М.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР.....	19
<i>Бояркина А.Е., Меркулович Е.А.</i> К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТАКТИЧЕСКИХ ВЗАИМОДЕЙ- СТВИЙ В БАСКЕТБОЛЕ.....	26
<i>Бояркина А.Е., Меркулович Е.А.</i> К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ИДЕЙ ОЛИМПИЗМА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	28
<i>Брыкова Н.Ю.</i> ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ.....	30
<i>Быстрицкая А.Ю., Мартынюк Н.Н., Степанова И.И.</i> ОБУЧЕНИЕ ПРОГРАММИРОВАНИЮ БАЗОВЫХ АЛГОРИТМИ- ЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ НА ЯЗЫКЕ VISUAL BASIC.....	32

Вальтеева Е.В. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ.....	37
Власова А.А. ВАЖНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	41
Громикова О.Е. АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ.....	44
Дормидонтов Р.А., Уткина И.В. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	47
Ершова К.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ И МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ VOTUM В ШКОЛЕ.....	52
Зубарёва В.В. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА.....	53
Колобаева О.А., Дормидонтов Р.А. ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ЭМОЦИ- ОНАЛЬНУЮ СФЕРУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	56
Конопля Е.А. СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ ЮНОШАМИ И ДЕВУШКАМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ПРИЕМНЫХ СЕМЬЯХ.....	60
Корнюшова И.В. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПОДХОДА.....	65
Кошева Д.П., Лоткова А.А. РАЗРАБОТКА УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ AR-ТЕХНОЛОГИИ НА ПЛАТФОРМЕ OPENSOURCE3D.....	68

Мазова А.Н. МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ВНЕДРЕНИЯ ЭОР В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	78
Мартыненко Е.Н. УЧИТЬ ИЛИ ВОСПИТЫВАТЬ.....	80
Меркулович Е.А., Бояркина А.Е. К ВОПРОСУ О СРЕДСТВАХ И МЕТОДАХ СОВЕРШЕНСТВО- ВАНИЯ ТАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ В БАСКЕТБОЛЕ.....	82
Мукашева А.К. ОСОБЕННОСТИ СООТНОШЕНИЯ ДОВЕРИЯ К СЕБЕ И МИРУ У ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ.....	85
Назырова И.И. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ В ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЕ.....	89
Позднякова Н.Е., Бутова Л.А. ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕ- НИЯ И ТРУДОУСТРОЙСТВА ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУА- ЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	91
Рыбанова К.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ.....	93
Рыжяков П.А. ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ САМБО В ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ.....	98
Самохвалова О.А. РАЗРАБОТКА УРОКА ГЕНЕАЛОГИИ В ШКОЛЕ.....	99
Сердюкова Ю.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	106
Скосырева А.Д., Кочина П.Д. ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ПАРАДИГМ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ.....	107
Сошнина Е. Г. КРИТЕРИАЛЬНОЕ И ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА).....	113

<i>Тарасова Е. С.</i> СПЕЦИФИКА КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	116
<i>Филатова И.П., Нигматулина О.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДЕЛОВЫХ ИГР.....	119
<i>Хабибуллина Э.Т.</i> МЕТОДЫ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ДЛЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ.....	124
<i>Шайфутдинова А.Р., Кормильцева А.Л.</i> ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ.....	128

Аверкиева А.А.[©]

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, г. Елец

СОЗДАНИЕ АВТОРСКОГО КОНТЕНТА УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ

Аннотация

В статье анализируются педагогические навыки в формировании и развитии авторского контента педагога, а так же особенности применения полученного опыта в современной школе. Государственная политика в области образования на протяжении всего исторического пути предпринимает попытки решения проблем активизации познавательной деятельности обучающихся, это становится возможно, благодаря применению авторских разработок, методических копилок и цифровых технологий развития контента.

Ключевые слова: педагогический контент, образовательные Интернет-ресурсы, авторский учебный материал, цифровизация, социальные сервисы.

Keywords: pedagogical content, educational Internet resources, author's educational material, digitalization, social services.

На современном этапе развития образовательной системы одним из важных явлений прихода цифровых и информационных технологий в школу стал рост творческой активности педагогов. Новые тренды, различные новации, развивающаяся с огромной скоростью цифровая среда подталкивает учителей на развитие своих личностных и педагогических компетенций, так как традиционные методы обучения становятся менее эффективны и практически не применяются на уроках.

В XXI веке сложно представить, что школьный учитель не владеет компьютерной грамотностью, ведь большая часть работы современного педагога связана в той или иной мере с информационно-коммуникационными технологиями: подготовка материалов к урокам, отчёты, электронные журналы, олимпиады-онлайн, дистанционные форматы обучения, связь с учениками и коллегами через социальные сети и т.д.

Действительно, владение навыками ИТ способствует усовершенствованию и появлению разнообразных новаций в педагогической среде: различных презентаций, видео-роликов, электронных учебников, фильмов, педагогических сайтов, научных статей, книг, web-страниц, которые создаются индивидуально учителями, т.е. появляется авторский контент.

Авторский контент – это уникальный текст, изображение, видео, проект созданные человеком на основе его собственных знаний или полученного опыта [1,122]. Каждый уникальный продукт, который по своей содержательности имеет что-то принципиально новое, кардинально отличается от всего что было когда-то прежде можно отнести к этому определению.

В образовательной сфере для педагогов, которые разрабатывают какой-либо авторский контент существует возможность получения авторского свидетельства. Регистрацией авторских прав на разработки, связанные с информационными технологиями, занимается Отраслевой фонд алгоритмов и программ (ОФАП). Это подразделение Федерального государственного научного учреждения

«Государственный координационный центр информационных технологий», учрежденного Федеральным агентством по образованию [3].

Современные реалии цифрового мира предоставляют учителю истории обширный круг возможностей и инструментов, которыми он может пользоваться на уроках: электронные средства обучения, различные приложения, интернет-ресурсы, учебно-методические комплексы, готовые технологические карты, презентации, видеоуроки и т.д. Но в какой-то момент у педагога возникает потребность в создании авторского контента. Обозначая причины необходимости разработки собственных материалов для уроков истории, стоит выделить следующие аспекты:

- дополнение учебно-методического комплекса новыми заданиями, в связи с нехваткой интересных форматов для работы на уроках истории;
- реализация профессиональных компетенций педагога через творческое проявление и создание различного контента;
- самообразование и передача накопленного опыта обучающимся, с целью увеличения мотивации и познавательной деятельности в изучении истории.

В процессе создания учителем авторского контента по истории он исследует всевозможные ресурсы, электронные источники, программы, методическую литературу, технологии разработки электронных материалов. Существуют различные подходы к типологии контента (см. Рисунок 1) [2,34]:

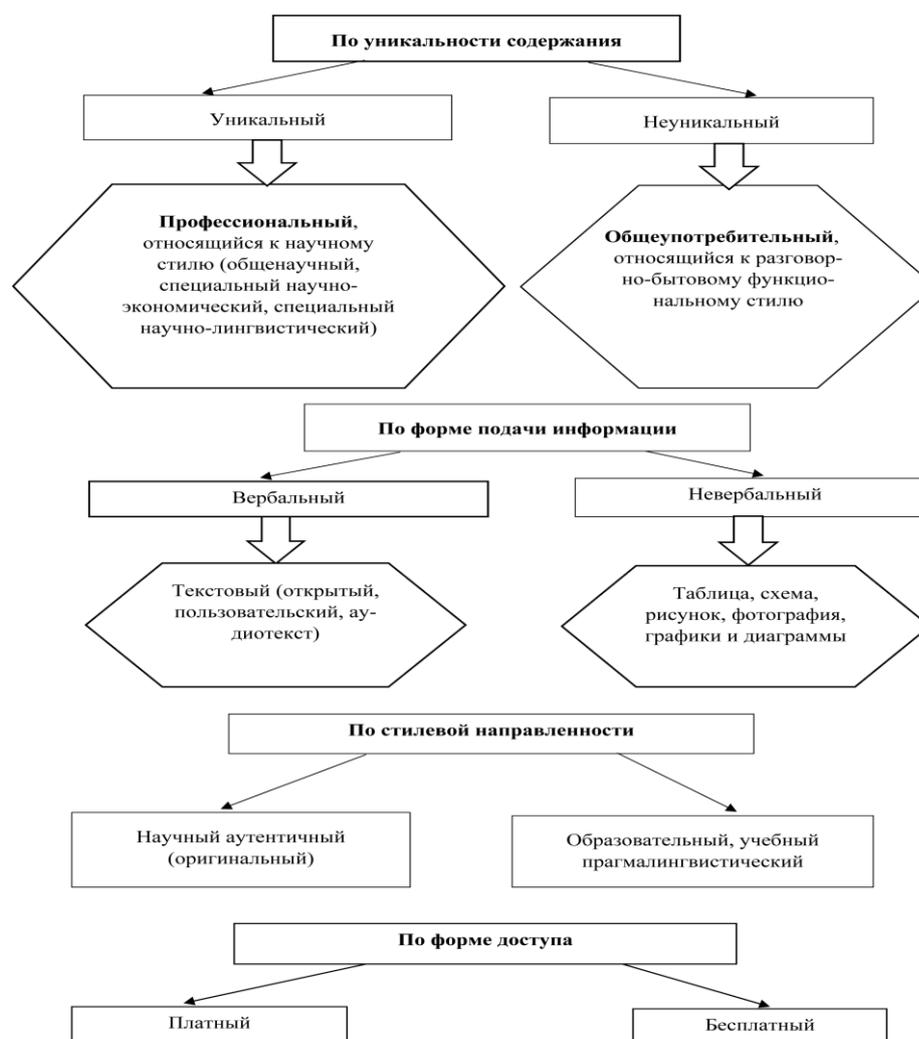


Рис. 1. Типология контента.

Характеризуя мотивацию, которую преследует педагог в ходе создания авторского контента необходимо так же определиться с видом, в котором будет представлена работа. Стоит отметить основные виды [2,32]: видео (т.е. любой формат передачи информации, записанный с помощью камеры: видео-визитка, промо-ролик, обучающее видео, социальный ролик, видео-квиз); аудио (т.е. всё, что связано с голосом, в частности подкасты); графика (картинки, анимации и т.д.).

В эпоху цифровизации, информатизации и развитых компьютерных технологий большое количество конкурсов, проектов и конференций проходят в онлайн-формате. Такой подход к организации мероприятий имеет свои плюсы: участие возможно из любой точки мира, функциональность, широта творческого проявления, большой выбор акций из разных сфер. Творчески-активные учителя, принимающие участие в различных конкурсах, часто встречаются с проблемой интересного представления себя или своего проекта, особенно если это онлайн-формат. Данную проблему может решить один из видов авторского контента – «промо-ролик», представляющий из себя небольшое по объёму видео, презентационного характера, при помощи которого учитель может рассказать о себе или своём проекте. Такой креативный способ демонстрации продукта интеллектуальной или творческой деятельности может применяться и обучающимися на уроках истории. Например, на уроках представления проектной деятельности ученики могут вместо стандартной защиты проекта при всём классе сделать видеоролик и продемонстрировать свою креативность и изобретательность.

Таким образом, имея навыки создания авторского контента и представления его на мероприятиях разного уровня, учитель развивает свои личностные и педагогические компетенции, а впоследствии передаёт накопленный опыт обучающимся, мотивируя их к реализации собственных творческих потенциалов на уроках истории.

Литература:

1. Бордовская Н.В. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Н.В. Бордовской. Москва: КНОРУС, 2011. – с. 431.
2. Павленко Т.С. Понятие «контент»: типология, виды и технология получения дидактического контента в образовательном процессе / Т.С. Павленко // Известия Волгоградского государственного педагогического университет. - 2017. – С. 31-34.
3. Федеральный портал «Российское образование» // URL: <https://clck.ru/32hozv> (дата обращения: 12.11.2022).

Аксёнова Т.В.[©]

Старший преподаватель кафедры научно-технического перевода и профессиональной коммуникации Донского государственного технического университета

СИСТЕМА БЕСПЕРЕВОДНОГО ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ Е.Д. АВЕРИНОЙ КАК НАУЧНО-ОБОСНОВАННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА

Аннотация

В статье дается краткий анализ 2х технологий: системы беспереводного владения языком и грамматико-переводного метода изучения иностранного языка,

приводятся результаты экспериментов по внедрению технологии беспереводного владения языком в учебный процесс.

Ключевые слова: беспереводное, иноязычная речевая деятельность, имитация ситуативно-обусловленной речи.

Keywords: untranslated, foreign language speech activity, imitation of situational-conditioned speech.

Если физический мир подчинен
закону движения, то мир духовный
не менее подчинен закону интереса.

На земле интерес - есть всеильный
волшебник, изменяющий в глазах каждого
вид каждого предмета.

К. Гельвеций

Все чаще в последнее время слышны от преподавателей ВУЗов и школ сетования на то, что у молодежи падает интерес к изучению иностранных языков. Иногда педагоги высказывают предположение, что некоторые студенты вообще не способны овладеть иностранным языком.

В моей практике тоже бывали случаи, когда студент или студентка на мой вопрос о причинах нежелания заниматься языком неохотно отвечали, что им это неинтересно или не входит в их жизненные планы. И тогда, пользуясь случаем, я начинаю им рассказывать о тех эпизодах моей жизни и жизни моих учеников, когда умение общаться на иностранном языке доставляло радость, удовольствие, повышало самооценку и самоуважение, способствовало появлению новых друзей, успехов, новых мироощущений, и даже спасало ситуацию. Такие мои рассказы всегда являются вступлением к описанию системы беспереводного владения иностранным языком Е.Д. Авериной, которая делает изучение любого языка и овладение им на беспереводном уровне нетрудным, интересным, быстрым, результативным, увлекательным и порой веселым.

«Психологически обоснованный системный подход к изучению любого языка на примере английского, французского и немецкого языков» [1,1] изложен в её книге «Иностранный язык за 200 часов», которая пользуется большим спросом у желающих реально владеть иностранным языком (понимать на слух и быстро реагировать на беспереводном уровне) и вышла уже во второй редакции.

Елена Дмитриевна Аверина, когда пришла преподавать немецкий язык в ВУЗ, была озабочена ситуацией, когда иностранный язык учат 10 лет в школе, 5 лет в вузе и, практически, никто не владеет им в общении.

Надо сказать, что практикующийся до сих пор в учебных заведениях грамматико-переводный метод, с его бесконечными упражнениями по грамматике вне ситуативной обусловленности является, по сути, аналитическим, т.е. в его основе лежит анализ, что не способствует формированию готовности к речевой деятельности. Он, напротив, способствует возникновению и развитию языкового барьера: человек, попавший в коммуникативную ситуацию, вынужден постоянно думать о переводе и правилах грамматики; у него напряженно работает сознание, а подсознание задействовано слабо. Иногда у студентов даже возникает комплекс неполноценности из-за неумения сориентироваться. Возникает иллюзия неспособности обучающегося к языкам.

Очевидно, именно это и делает процесс овладения иностранным языком неинтересным для современной молодежи, которая, естественно, хочет ощущать результаты своих учебных трудов не послезавтра, а сейчас: уметь быстро ориентироваться в языковой ситуации, уметь общаться.

Кроме того, уже давно стало научной аксиомой, что мотивация, направленная на процесс, дает более высокий результат, чем мотивация, направленная на результат. Грамматико-переводный метод мотивирует на отдаленную перспективу, на результат, далеко не всегда заинтересовывая обучающихся процессом: мол, когда вы выучите грамматику, тогда и заговорите свободно на иностранном языке.

В системе обучения беспереводному владению иностранным языком Е.Д. Авериной «отобраны, систематизированы и применены выводы шести наук – общей теории систем, психологии, педагогики, психолингвистики, лингвистики и методики обучения» [1, 4]. В созданных ею пособиях описаны разработанные ею специальные техники и приемы введения информации в долговременную память с учетом законов формирования познавательного интереса: работа с лексическими картами, использование кроков для фиксации текста, «пасьянс из речевых штампов», составление карточек на корневое слово и другие.

Я считаю главным в этой технологии то, что все приемы и техники построены по принципу освоения речи ребенком: от слухового восприятия слитно-звучащей речи в потоке через имитацию ситуативно-обусловленной речи к чтению и письму, а не наоборот: от чтения и письма – к говорению. Созданы грамотные установочные инструкции, написанные, как шутит Елена Дмитриевна на своих многочисленных семинарах, «простым человеческим языком».

В проведенных мною экспериментах в разных возрастных аудиториях итог всегда был одинаков: в результате применения в учебном процессе всех этих средств учащиеся начинают говорить на иностранном языке слитной речью уже на первых занятиях в пределах заданной и оттренированной в речи ситуации.

Преподавателю необходимо четко осознавать, что в основе изучения любого языка лежит ритм и интонация. Это значит, что первым шагом в ознакомлении с речевой ситуацией должно быть слушание, вслушивание и попытки имитации ситуативно-обусловленной речи. При этом обучающийся не должен думать о переводе. Ни в коем случае нельзя нарушать принципы обучения. Обязательно восхождение от простого к сложному. За первым шагом должен следовать второй и т.д. Все этапы работы над речью до её полной укладки в долговременную память описаны в книге. При соблюдении всех правил процесс обучения речи становится нетрудным и интересным. В конце каждого занятия обучающиеся ощущают радость от того, что у них, неожиданно для них самих, «получилось». Таким образом, создаётся положительно-окрашенное эмоциональное отношение к процессу обучения, что лежит в основе формирования познавательного интереса.

В основе технологии беспереводного владения иностранным языком лежит синтез и активная деятельность подсознания, и это является залогом его успеха.

Основываясь на глубоких знаниях принципов организации памяти человека, особенностях кратковременной и долговременной памяти, пределов оперативной памяти, Е.Д.Аверина разработала систему укладки усвоенной и оттренированной иноязычной ситуативно-обусловленной речи в долговременную память и формирования речевой готовности.

Созданная ею технология защищена кандидатской диссертацией более 30 лет назад. Защита происходила в Санкт-Петербурге. Огромный зал был заполнен учеными:

кандидатами и профессорами- психологами, на труды многих из которых она опиралась в своих исследованиях и экспериментах.

Она предложила при изучении иностранных языков следовать тем же естественным путем освоения иностранного языка, что и родного: сначала слушать, вслушиваться в ситуативно-обусловленную речь носителей языка, записанную на электронных носителях; затем имитировать её и укладывать в долговременную память посредством различных творческих действий и учебных приемов, способствующих формированию учебного интереса.

Если проследить путь развития речи одного (любого) человека, то окажется, что естественное овладение человеком речью начинается со слуховой активности: младенец не умеет говорить, но умеет слышать с первых дней своей жизни (а, может быть, и раньше). Он погружается в звуки речи, обращенной к нему или окружающим его людям.

Ритм и интонация речи - первое, на чем концентрируется внимание слушающего ребенка. Вот почему изучение любого языка надо начинать с «ушей», с умения различать и имитировать ритм и интонацию. Затем – переход к «языку»: «Нужно научиться имитировать интонацию и распознавать в речи разные интонационные модели. Именно в них заложена информация о намерении говорящего спросить о чём-нибудь, побудить вас к какому-либо действию, обратить ваше внимание на главное, перечислить что-либо и т.д.» [1,77]. Затем ребенок начинает видеть и ассоциировать произносимые окружающими высказывания с ситуацией, с которой связана звучащая речь. Речь окружающих для него становится ситуативно-обусловленной, и это главное условие для создания аудиовизуального образа (образов) речи. Отсюда следует простой вывод о том, что кратчайший способ научиться говорить на иностранном языке – это имитировать ситуативно-обусловленную речь носителей языка.

Ребенок начинает имитировать речь взрослых, не всегда сразу понимая ее значение. Отсюда и потешные детские фразы типа: «Ты ко мне приходила завтра».

Затем он начинает понимать содержание речи окружающих, начинает правильно говорить. Потом ребенок идет в школу, и в школе учится читать и писать то, что он уже умеет говорить; учит правила «почему мы так говорим», «как сказать правильнее», «как правильно написать» и т.д.

Таким образом, путь естественного освоения речевой деятельностью человеком (следовательно, самый оптимальный) состоит из следующих этапов:

1. Слуховое восприятие звучащей речи;
2. Зрительная ассоциация звучащей речи с ситуацией, в которой она звучит;
3. Имитация ситуативно-обусловленной речи;
4. Сознательное самостоятельное говорение;
5. Научение чтению и письму.

Доктор филологических наук, профессор МГУ им. М.В.Ломоносова, автор международных публикаций по вопросам эффективности межличностного общения, ученик выдающегося русского ученого профессора О.С. Ахмановой М.Э. Конурбаев на конференции Третьей летней школы перевода СПбГУ (июнь 2022г.) говорил: «Русская манера учить язык: учить слова и грамматику,- это никакое не знание языка! Перестаем учить слова, учим синтагмы! В голове должна быть библиотека синтагм,- устойчивых фраз, выражений! В современном мире главное; ясность, английская интонация, английский ритм, английский тембр!»

С технологией Е.Д. Авериной я познакомилась в 2001 году и несколько лет ушли на её освоение.

Затем был проведен ряд экспериментов в разных учебных заведениях в разных возрастных группах, начиная от дошкольников и заканчивая студентами ВУЗов.

Цель экспериментов была:

1. Выявить сильные и слабые стороны технологии.
2. Выявить возможности применения технологии для освоения учебной программы в условиях групповых занятий.
3. Выявить скрытые возможности применения системы.

В ходе экспериментов было выявлено, что система Е.Д. Авериной, которая практикуется уже около 40 лет, дает быстрый и прочный результат уверенного владения обучающимися иноязычной ситуативно-обусловленной речевой деятельностью в короткие сроки, формирует готовность к коммуникативным ситуациям при коротких сроках адаптации.

Но самое главное заключается в том, что созданные методические пособия и учебные аудиокомплексы на английском, немецком и французском языках интересны обучающимся. Тщательно подобранные лабораторным способом по содержанию и частоте употребляемой лексики с учетом образа жизни человека учебные аудиоматериалы направлены на формирование устойчивого познавательного интереса к процессу обучения.

Литература:

1. Аверина Е.Д. Иностранный язык за 200 часов. СПб, 2016. 192 с.
2. Жаркова Е.М. Теорія і практика перекладу. Донецк, 2013. 439 с.
3. Кехо Д. Подсознание может все. Канада, 1987. 160 с.
4. Антонова О.А. Школьный театр в истории образования России (XVII- XXIвв.) СПб, 2006. 280 с.
5. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов у учащихся. М.: Педагогика, 1988. 205с.
6. Конурбаев М.Э. Презентация на конференции третьей летней школы перевода СПбГУ, июнь 2022г.

Анфилатова О.В., Дерендяева Д.А.®

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин и адаптивной физической культуры, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, студентка IV курса факультета физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров

РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ 12-14 ЛЕТ МЕТОДОМ НЕПРЕРЫВНОГО УПРАЖНЕНИЯ

Аннотация

В настоящее время значение силовой подготовки лыжников-гонщиков возрастает в связи с изменением программы соревнований.

Иначе говоря, за последнее десятилетие программа соревнований различного уровня значительно изменилась, в том числе на Олимпийских Играх и Кубке мира. И помимо стандартных и длинных (марафонских) дистанций медали разыгрываются на коротких (спринтерских) дистанциях. Данная тема представляет особую

актуальность, так как постепенно данная программа соревнований переходит в детско-юношеский спорт. Соответственно, меняется и подготовка юных спортсменов [7, 1].

Авторы отмечают важность силы и предлагают методы ее развития для спортсменов разных видов спорта, но не дают рекомендаций, до каких величин ее надо развивать и каков должен быть удельный вес занятий по специальной и общей силовой подготовке. В статье рассматривается проблема в необходимости разработки экспериментальной методики для развития силовых способностей у лыжников-гонщиков 12-14 лет [12, 1]. Особое внимание автор уделяет круговой тренировке с методом непрерывного упражнения т.е. не полное восстановления в упражнении для развития силовых способностей, которая требует в свою очередь разработку специфических методов, средств, форм организаций, целей и задач.

Ключевые слова: силовые способности, лыжная подготовка, круговая тренировка, педагогический эксперимент.

Keywords: power abilities, ski training, circuit training, pedagogical experiment.

Силовая способность – это способность преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему путем мышечного напряжения [1, 3;2, 3].

Силовые способности выражаются мышечными напряжениями, которые появляются в динамическом и статическом режимах работы. Первый режим характеризуются изменением длины мышц и присущ преимущественно скоростно-силовым способностям, а второй-постоянством длины мышц при напряжениях и является прерогативой собственно силовых способностей [10, 3].

Иначе говоря, подразумевается глубокая способность человека преодолевать такие силы как механические и биомеханические, которые препятствуют действию. Таким образом возникает противодействие, обеспечивающее эффект от проявляемых усилий.

Необходимость использования силовых способностей во всех видах спорта однозначна. Во время передвижения на лыжах коньковым ходом проявляется напряжение почти всех основных мышечных групп, большая часть которых выполняет динамическую работу. Так, мышцы, разгибающие ногу в коленном суставе в момент постановки лыжи на снег, амортизируя, выполняют уступающую работу. Затем, пока производятся подготовительные движения перед отталкиванием, они фиксируют ногу в определенном положении, т.е. совершают статическую работу. Во время разгибания ноги при отталкивании вновь выполняется динамическая работа преодолевающего характера. Все это говорит не только о важности силовой подготовки лыжников, но и ее сложности.

Соответственно, силовая подготовка прямо пропорционально оказывает эффект на достижения результатов лыжников-гонщиков.

В разных источниках, посвященных тренировочному процессу лыжников-гонщиков, многие авторы уделяют особое внимание развитию силовых качеств. Рекомендуются упражнения динамического характера с преодолением собственного веса. Также предлагаются упражнения, связанные с трудовыми процессами, метаниями. Особое внимание уделяется всевозможным прыжковым упражнениям для развития силы мышц ног, а также упражнениям для развития силы мышц рук. Логика рассуждения приводит к следующему, в научно-методической литературе предлагаются различные комплексы специальных упражнений для развития силовых

способностей. В частности, рекомендуется использовать преимущественно метод круговой тренировки совместно с методом непрерывного упражнения [10, 4].

В современное время, лыжные гонки характеризуются высокими соревновательными скоростями, распространением контактной борьбы в спринтах, гонках с общего старта и гонках преследования. С начала нового века, благодаря совершенствованию технологий в производстве экипировки, введению разнообразных соревновательных форматов и соответствующим изменениям в подготовке лыжников возросло значение силовых способностей. В то же время развитие силы вынуждает ученых и практиков искать наиболее действенные способы организации специальной подготовки лыжников. Следовательно, представляет интерес в изучение влияния силовых тренировок на специальную работоспособность лыжников гонщиков [9, 4].

Вопросом развития силы мышц занимались многие исследователи и практические работники, исследователи утверждают, что на начальных этапах тренировки у юных спортсменов, специализирующихся в циклических видах спорта необходимо повышать силовые способности, а именно: взрывную стартовую и финишную силу, силовую ловкость и силовую выносливость в работе динамического характера. При подготовке лыжников-гонщиков необходимо учитывать их силовые возможности. Продуктивность данной подготовки будет зависеть от правильно подобранной методики развития и учета всех физических качеств занимающихся, так как развитие силовых способностей зависит от уровня развития других физических качеств [13, 5].

Существование большого количества литературы и информации в сфере лыжного спорта не может дать точный ответ на вопросы развития силовых способностей лыжников-гонщиков 12-14 лет, именно для полноценного развития силовых способностей лыжникам-гонщикам необходима методика, направленная на улучшение данных способностей.

Цель исследования: развитие силовых способностей у лыжников-гонщиков 12-14 лет секционной группы в спортивной школе.

Для достижения были разработаны следующие задачи:

- Проанализировать литературные источники по проблеме исследования развития силовых способностей у лыжников-гонщиков 12-14 лет;
- Разработать методику развития силовых способностей лыжников-гонщиков на секционных занятиях;
- Проверить в эксперименте эффективность методики развития силовых способностей.

Для решения поставленных задач в процессе работы применялись следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы; педагогический эксперимент; контрольное педагогическое тестирование; математико-статистический метод обработки полученных данных: t-критерий Стьюдента.

Исследование проходило на базе спортивной школы МБУ СШОР № 8 города Кирова в период с января 2022 года по октябрь 2022 год в 3 этапа.

С экспериментальной группой провели 45 тренировочных занятий. Методика применялась в течение 10 месяцев. Первый этап включал анализ научной и методической литературы, определение объекта и предмета исследования, его цели и задач, формулирование гипотезы. На основе изученных материалов разработаны документы планирования тренировочных занятий.

На втором этапе проводилось начальное и контрольное тестирование. В исследовании использовались контрольные упражнения [6, 6]: подтягивание на высокой перекладине, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, «угол» в упоре на

бруснях, «пистолетик», поднимание и опускание туловища из положения лежа с согнутыми коленями за 30 сек. Тестирование проведено в основной части занятия после разминочных упражнений, без больших нагрузок.

Методика включала в себя специально подобранные упражнения для повышения уровня силовых способностей и совершенствования элементов техники лыжников-гонщиков, основанной на содержании работ Т.И. Раменской (2001), В.П. Маркина (2008) и В.И. Вачевских (2009).

На третьем этапе проводилась обработка полученных данных математическим методом, анализ и обобщение полученных результатов, и формулирование выводов. Эксперимент проводился на основе сравнения двух сходных параллельных групп-контрольной и экспериментальной по 10 человек в каждой. Занятия в контрольной и экспериментальной группах проводились параллельно [1, 6]. С учётом этого для развития силовых способностей был составлен план тренировок, реализация которого осуществлялась на секционных занятиях в основной части тренировки, 2 раза в неделю по 25 минут. Педагогический эксперимент имел два направления, где контрольная группа тренировалась согласно общепринятой программе спортивной подготовки лыжников-гонщиков [3, 6], а экспериментальная группа лыжников-гонщиков тренировалась с применением на секционных занятиях разработанной нами методики, включающей в себя круговую тренировку методом непрерывного упражнения с целью развития силовых способностей.

Термин «круговая тренировка», обозначает иной способ проведения упражнений. В основе организации занимающихся для выполнения упражнений по круговой тренировке лежит тот же мелкогрупповой поточный способ. Но должна быть разработана четкая методика выполнения упражнений. Назначение упражнений тоже строго определено-для комплексного развития двигательных качеств.

Поэтому круговая тренировка представляет собой комплексную самостоятельную организационно-методическую форму занятий физическими упражнениями, направленными в основном на комплексное развитие двигательных качеств и включающую ряд методик строго регламентированного упражнения с избирательным и общим воздействием на организацию занимающихся. [5, 7]

Метод непрерывного упражнения – в этой разновидности нет пауз между упражнениями. Упражнения можно проводить двумя способами:

1. спортсмены проходят один или несколько «кругов», не ограничивая общее время, затрачиваемое «на круг».
2. спортсмены проходят 1-3 «круга» с ограничением и фиксацией времени.

Обычно вначале спортсмены укладываются в норму времени, затем, по мере возрастания тренированности, норма выполняется. «Непрерывная циркуляция» направлена, прежде всего, на воспитание общей и силовой выносливости [5, 7].

Для экспериментальной группы были разработаны 3 основных комплекса упражнений для развития силовых способностей: с эспандером, в парах, со штангой. Важным критерием эффективности усвоения всех упражнений являлось то, что в выполнении комплекса упражнений не было пауз отдыха. Тем самым, мы развили силовую выносливость лыжников-гонщиков.

В целях безопасности проведения занятий, тренер всегда находился рядом с занимающимися, осуществляя индивидуальный и групповой контроль.

Уровень силового напряжения, в процессе выполнения упражнений с эспандером определялся упругостью, растяжимостью и длиной амортизатора. Данные комплексы упражнений были разносторонне направлены с целью развития силовых способностей.

Доказано, что во время передвижения на лыжах лыжнику-гонщику целесообразно прикладывать максимум усилий в заключительной части отталкивания, так как в этот момент образуется наиболее продуктивный угол для отталкивания [12, 9]. Поэтому подбирались упражнения так, чтобы мышцы проявляли максимум своего напряжения в конце движения. Перед выполнением каждого комплекса круговой тренировки методом непрерывного упражнения выполнялся рассказ и показ упражнений, техники их выполнения, лыжники-гонщики были ознакомлены с особенностями его выполнения. Нагрузка при применении круговой тренировки метода непрерывного упражнения учитывалась и варьировалась за счет увеличения или уменьшения количества упражнений в комплексах.

По итогам педагогического эксперимента установлено, что значительное улучшение показателей произошло в экспериментальной группе и поставленные задачи были решены:

1. На основании изученной научно методической литературы можно сказать, что современный уровень развития силовой подготовки у лыжников недостаточно развит, несмотря на то что, предъявляет высокие требования к достижению высоких результатов. Самый благоприятный период развития силы у лыжников-гонщиков считается возраст 12-14 лет. В этом возрасте отмечается высокий прирост силовых способностей [2, 10; 14, 10].

В результате исследования было выяснено, что для повышения показателей силовых способностей лыжников-гонщиков 12-14 лет необходимо уделять больше времени на развитие данного качества, используя различные варианты методик и приемов, комплексов специальных физических упражнений.

2. Нами была разработана экспериментальная методика развития силовых способностей у лыжников-гонщиков 12-14 лет, которая включала применение метода непрерывного упражнения с минимальными интервалами отдыха с направленностью на развитие силовых способностей, и включающие в себя специально подобранные упражнения, методы проведения тренировочного занятия. Разработанные комплексы упражнений, основывались на исследованиях, проведенных Т.И. Раменской (2001) [12, 10], В.П. Маркиным (2008) [8, 10], и В.И. Вачевских (2009) [4, 10], что обеспечили улучшение силовых способностей у лыжников-гонщиков 12-14 лет.

3. Педагогический эксперимент показал следующие результаты:

- на начало эксперимента средние показатели силовых способностей в контрольной группе лыжников-гонщиков незначительно превосходят результаты, показанные спортсменами экспериментальной группы по t-критерию Стьюдента, что свидетельствует об отсутствии достоверных различий между ними перед началом исследования ($p > 0.05$), группы идентичны;

- в экспериментальной группе за период исследования средняя ошибка разности больше, чем табличное значение, значит, что различия достоверны, экспериментальная методика эффективна, в экспериментальной группе произошли значительные увеличения силовых показателей по сравнению с показателями контрольной ($p < 0.05$);

- в контрольной группе за период исследования, отмечен рост результатов, однако он, по сравнению с лыжниками-гонщиками экспериментальной группы, имеет менее выраженный характер ($p > 0.05$);

- на конец эксперимента уровень силовых показателей в экспериментальной группе значительно выше уровня показателей в контрольной группе по всем показателям ($p < 0.05$).

Таким образом, мы можем утверждать, что предложенная нами методика развития силовых способностей у лыжников-гонщиков на основе круговой тренировки

непрерывного метода на начальном этапе спортивной подготовки является эффективной и может быть рекомендована для использования при подготовке спортсменов.

Литература:

1. Ашмарин, Б.А. Теория и методика педагогического исследования в физическом воспитании / Б.А. Ашмарин // – М.: Просвещение, 1990. – 287с.
2. Бартош, О.В. Сила и основы методики её воспитания, методические рекомендации / О.В. Бартош// – Владивосток: Изд-во МГУ им. адм. Г.И. Невельского, 2009. – 47 с.
3. Бутин, И.М. Лыжный спорт: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.М. Бутин // – М.: Академия, 2000. – 368 с
4. Вачевских, В.И. Специальные упражнения технической подготовки юных лыжников: пособие для тренеров и учителей физ. культуры / В.И. Вачевских, Л.Д. Вачевских // – М., 2009. – 20 с.
5. Коняхина, Г.П. Черная, Е.В. Сайранова, О.С. Методика проведения курговой тренировки в избранном виде спорта / Г.П. Коняхина, Е.В. Черная, Е.В. Сайранова // учебно-методическое пособие. – Челябинск, 2017. – С. 7-18.
6. Капланский, В.Е. Тренировка юного лыжника-гонщика / В.Е. Капланский // Физическая культура в школе. – 2000. – № 6-8. С. 53-58.
7. Кочергина А.А. Структура тренировочного процесса у юных лыжников-гонщиков в учебно-тренировочных группах первого и второго года обучения в годичном цикле подготовки /А.А. Кочергина // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – СПб, 2010. – № 6. С. 49-51.
8. Маркин, В. П. Сила мышц лыжников-гонщиков и ее влияние на результаты соревнований / В.П. Маркин // Лыжный спорт. – 2008. – Вып. 1. – С. 10-12.
9. Новикова, Н. Б. Захаров, Г. Г. Котелевская, Н. Б. Влияние многолетней силовой подготовки на результативность лыжников гонщиков высокого класса / Н.Б. Новикова, Г.Г. Захаров, Н.Б. Котелевская // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – СПб, 2019. № 7. С. 147–151.
10. Носова, Я. В. Влияние повторной тренировки на скоростно-силовую подготовку лыжников-гонщиков / Я. В. Носова, И. Ф. Филина // Известия великолукской гсха. – г. Великие Луки, 2015. №3. С. 66–70.
11. Платонов, В. Н. Приоритеты в методике лыжной подготовке в школе / В.Н. Платонов, Н.С. Негода // Биологический вестник Мелитопольского государственного педагогического университета имени Богдана Хмельницкого. – г. Барнаул, 2015. № 5 (1а). С. 130-134.
12. Раменская, Т.И. Специальная подготовка лыжника: учеб. кн. / Т.И. Раменская // – М.: СпортАкадемПресс, 2001. – 227 с.
13. Савосина, М.Н. Общая силовая подготовка для конькового хода в лыжных гонках: учебное пособие / М.Н. Савосина // – Нижнекамск: Нижнекамский химико – технологический институт (филиал) ФГБОУ ВПО «КНИТУ», 2012. – 74 с.
14. Семейкин, А.И. Подготовка квалифицированных лыжников-гонщиков: пути оптимизации тренировочного процесса: учеб. пособие / А.И. Семейкин, А.Н. Степанов, Н.Л. Старшина // – Омск: Сиб ГУФК, 2007. – 134 с.

Аншукова А.М.©

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР

Аннотация

В статье рассматривается проблема использования развивающих игр в качестве средства формирования интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе. Цель работы: дать характеристику процесса формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в ходе развивающих игр. С помощью теоретического анализа и педагогического эксперимента автором дана характеристика содержания интеллектуальной готовности детей шестилетнего возраста; определены возможности развивающих игр в процессе её формирования; подобраны и апробированы развивающие игры, ориентированные на её развитие.

Ключевые слова: Интеллектуальная готовность, развитие, воображение, память, мышление, внимание, развивающие игры.

Keywords: Intellectual readiness, development, imagination, memory, mind, attention, educational games.

Согласно ориентации, Федерального государственного образовательного стандарта, на преемственность современной образовательной системы, дошкольное учреждение выступает в качестве первоначальной ступени этого процесса. Идея непрерывного образования личности заключается в подготовке ребенка в дошкольном учреждении к школьному образованию. Данная задача, является основной в дошкольной организации [1, 13]. Так, в Дошкольном образовательном учреждении должны быть созданы условия для наиболее полного развития личного потенциала ребенка, ведь именно это будет фундаментом для его последующего обучения в школьные годы. Готовность ребенка к обучению в школе – это взаимодействие и единство различных её видов, отражающих такой уровень физического, психического, личностного развития ребенка, при которых ребенок быстро и безболезненно адаптируется к новым условиям обучения и успешно справляется с учебной деятельностью и содержанием образовательной программы школы. Одной из главных составляющих такой готовности является интеллектуальная.

Проблемой формирования интеллектуальной готовности детей занимались многие отечественные ученые (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Е.Н. Гуткина, В.Г. Маралов, Д.Б. Эльконин и др.). По мнению многих, она включает в себя такие компоненты как основные психические функции: внимание, восприятие, память, мышление, речь и мелкая моторика. Как механизм умственных операций, они не могут существовать друг без друга. Развитие одного влияет на изменения в других компонентах и готовности в целом. Только когда мы достигнем оптимального уровня развития всех этих психических функций, мы сможем говорить об интеллектуальной готовности ребенка к обучению в школе [14, 15].

В процессе формирования интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе важно использовать разнообразные формы, средства и

методы развития интеллекта детей. Однако, на первый план выходит такое средство как игра, как ведущий вид деятельности дошкольников. Игра, будучи самой привлекательной деятельностью дошкольника, способствует его эффективному личностному и интеллектуальному развитию. В игре происходит развитие произвольной памяти и внимания, творческого воображения, появляются условия для формирования познавательных процессов и развития речи. Для плавного и безболезненного перехода ребенка от игровой деятельности к учебной, необходимо формирование всех этих компонентов и наличие в ней предпосылок учебной деятельности [7]. По мнению исследователей Л.И. Божович, Н.И. Гуткиной игра оказывает значительное влияние на воспитание и обучение детей дошкольного возраста. Любой процесс развития и обучения ребенка, должен осуществляться в свойственной данному возрасту деятельности. В игре, в свободной и самостоятельной, возникающей по желанию ребенка, происходит развитие и познание окружающего мира [3, 5].

На сегодняшний день развивающие игры в дошкольном учреждении широко используются педагогами в работе. Тем не менее, проблема внедрения развивающих игр в работу по формированию интеллектуальной готовности к обучению в школе остается актуальной. Анализ применяемых в ДООУ развивающих игр и их методик проведения показал, что большая часть игр однообразны по виду и содержанию. Также, отсутствует системность их применения и часто используемые развивающие игры направлены на формирование отдельных компонентов интеллектуальной готовности к обучению в школе. Так же, не всегда педагогами применяется принцип постепенности и самостоятельности выполнения ребенком игровых задач.

На основании вышеизложенного была определена цель нашего исследования: выявить возможности развивающих игр в процессе формирования интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе. Формирование интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе будет проходить эффективнее при соблюдении следующих условий:

1. если развивающие игры будут направлены на развитие внимания, памяти, мышления и воображения;
2. если будут использоваться различные по виду и содержанию развивающие игры.

В ходе нашего исследования были поставлены и решены следующие задачи: охарактеризовать содержание понятия интеллектуальной готовности детей к обучению в школе; выявить возможности развивающих игр в процессе формирования интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе; подобрать и апробировать серию развивающих игр, направленных на формирование интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Для решения первой задачи мы провели анализ литературы по данной проблеме. Так, Л.А. Венгер считает, что готовность к школе заключается в определенных умениях: слушать правила и следовать им, следовать указаниям старших, выполнять арифметические операции, рука должна быть готовой к овладению письмом, а также в определенном уровне развития памяти, восприятия, мышление, воображение, в умение планировать свои действия, отделять слово от объекта или явления, к которому оно относится, владеть обобщающими понятиями, то есть в уровне интеллектуального развития. Л.И. Божович отмечает, что ребенок должен уметь выделить главное в предметах и явлениях окружающей действительности, сравнивать их, различать похожее и различное, ребенок должен научиться думать, находить причинно-следственные связи и делать выводы [3]. Уровень интеллектуальной готовности к

школе, по мнению В.С Мухиной, уровень формирования интеллектуальной готовности к школе, определяется запасом знаний и развитием познавательных процессов [9].

Таким образом, работа по формированию интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе понимается нами как, развитие таких когнитивных процессов как, внимание, память, мышление, восприятие и воображение.

Выполняя вторую задачу, мы охарактеризовали возможности развивающих игр как средства формирования интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе:

- игры с возрастающей сложностью задач создают условия для развивающего обучения;
- постепенность и самостоятельность выполнения ребенком игровых задач ведет к успешному его развитию;
- для формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе необходимо использовать разнообразные по содержанию и виду развивающие игры, кроме того, как и любые игры, они должны проводится без принуждения, в обстановке свободного творчества.

По мнению Л.А. Аброян, в современной дошкольной педагогике развивающие игры рассматриваются как многогранный педагогический феномен, который может служить игровым методом и формой обучения дошкольников, самостоятельной игровой деятельностью, а также средством гармоничного и всестороннего развития личности дошкольника. [2].

Б.П. Никитин утверждает, что «Развивающие игры – это игры, моделирующие сам творческий процесс и создающие свой микроклимат, где появляются возможности для развития творческой стороны интеллекта, познавательных процессов» [11,26]. Таким образом, почти любая игра может стать развивающей, если вы не будете делать за ребенка того, что он мог бы сделать самостоятельно и не додумывать за него, когда он может додумать сам.

Для решения третьей задачи мы подобрали и апробировали развивающие игры, направленные на повышение уровня интеллектуальной готовности детей к обучению. Исследование было проведено на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 27» муниципального образования Кандалакшский район, Мурманской области, расположенное по адресу: сп. Алакуртти, ул. Содружества, д. 5. В исследовании приняли участие дошкольники в возрасте 6-7 лет. Общее количество выборки: 40 человек, которые посещают подготовительную группу детского сада. Были выделены две группы детей: 20 детей экспериментальная группа(ЭГ) и 20 - контрольная группа (КГ).

Целью начального этапа эксперимента было определение первоначального уровня интеллектуальной готовности детей в исследуемых группах к обучению в школе.

На основе анализа литературы и методик по проблеме подготовки детей к обучению в школе выводы об уровне сформированности интеллектуальной готовности к обучению в школе мы будем делать исходя из оценки развития познавательных процессов, а именно объема внимания, кратковременной и долговременной памяти, словесно-логического мышления и творческого воображения. Для этого мы используем следующие методики: методика «Запомни и расставь точки» (Р.С. Немов) [6], методика «Запомни рисунки» (Р.С. Немов) [10], методика «Последовательность событий» (А.Н. Бернштейн) [12], методика «Солнце в комнате» (В. Синельникова и В. Кудрявцева) [8].

На основании полученных результатов по данным методикам диагностики можно сделать вывод, что у детей в исследуемых группах развитие познавательных процессов находится на среднем и ниже среднего уровнях, что свидетельствует о не сформированности интеллектуальной готовности к обучению в школе в целом (таблица 1).

Таблица 1.

Уровень развития когнитивных процессов на этапе констатирующего эксперимента.

Развитие	Уровни сформированности				
	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Экспериментальная группа					
Объем внимания	-	20%	55%	20%	5%
Кратковременная память	5%	5%	70%	20%	-
Долговременная память	-	5%	60%	35%	-
Словесно-логическое мышление	-	20%	60%	20%	-
Творческое воображение	-	10%	65%	25%	-
Контрольная группа					
Объем внимания	5%	15%	60%	15%	5%
Кратковременная память	5%	-	75%	15%	5%
Долговременная память	-	5%	60%	30%	5%
Словесно-логическое мышление	-	15%	60%	25%	-
Творческое воображение	-	5%	75%	20%	-

Таким образом, с целью оптимизации интеллектуальной готовности детей экспериментальной группы к обучению в школе на формирующем этапе исследования нами была подобрана и апробирована серия развивающих ориентированных на развитие памяти, внимания, мышления и воображения.

В работе над формированием интеллектуальной готовности детей к школе нами в экспериментальной группе ежедневно на протяжении 10 недель проводились специально подобранные игры. Так, мы постепенно решали задачи повышения уровня интеллектуального потенциала детей.

При работе по формированию интеллектуальной готовности к школе специально организованные игры проводились на ежедневной основе на протяжении 10 недель. На каждой встрече постепенно решались задачи по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Работа по развитию внимания осуществлялась с помощью таких игр: лабиринты, «Волшебные дорожки» Кюйзенера, «Найди карточку», «Не пропусти растение», «Будь

внимателен!», «Животные», «Съедобное-несъедобное», «Лишнее слово», «Слушай команду, не запутайся!». Так, в игре «Слушай команду, не запутайся!» детям нужно было выполнять быстро сменяющиеся команды педагога. Сложнее для детей было выполнять такие команды как «Налево!», «Направо!». Большинство детей не могли сразу сориентироваться и выполнить движение верно. Больше детям понравилась вторая часть игры, в которой они были в роли ведущего и озвучивали команды сами, по желанию. Не смотря на то что не все справились с игрой, настрой детей был положителен, и игра проходила в веселом настроении. Игра повторилась несколько раз сменяя ведущих.

Работа по развитию памяти проходила с помощью следующих игр: «Отгадай, чей голосок», «Запомни движение», «Детский сад», «Магазин» «Слушай и исполняй», «Запомни свое место», «Паровозик», «Барабан», «Запомни картинки», «Добавь слово», «Расставь точки». Так, в сюжетно-ролевой игре «Детский сад» ведущий «заведующей детским садом» и «главный повар» давали поручения, например, «завхозу» закупить продукты, перечисляя их. Следили за «поварами», чтобы те правильно распределяли продукты в различные блюда, состав которых им диктовался на память. Повторяя перечисленные продукты, дети пытались их запомнить, не у всех это получалось с первого раза.

Работа по развитию мышления осуществлялась с помощью следующих игр: «Назови соседей», «Составим букет», «Разноцветные мячи», «По порядку», «Что общее, а что различное?», «Угадай, кто я?», «Придумай слова», «Змейка» Воскобовича, кубики «Хамелеон» и «Уникуб» Никитиных, блоки Дьеныша, «Разрезные картинки» Е.Л. Агеевой. Так, в игре «Составь по порядку» внимание уделялось формированию таких качеств мышления, как процесс обобщения и умение конкретизировать, устанавливать причинно-следственные связи и определять уровень развития речи. Ребенку предлагают три сюжетные картинки в неверном логическом порядке. Он должен понять сюжет, выстроить верную логическую последовательность, составить рассказ. В игре две части: 1) выстроить логическую последовательность представленных изображений; 2) составить рассказ по ним. В нашем исследовании большинство детей справились с первой частью игры без каких-либо проблем, но возникли трудности с созданием рассказа на основе картинок.

Работа по развитию воображения строилась с помощью таких игр: «Неоконченный рассказ», «На что это похоже», «Сложи узор» и «Кубики для всех» Никитиных, «Нагрузим машину», картинки на рамках-вкладышах Монтессори, Соты Кайе, «Несуществующая рыба». Так, в игре «Нагрузим машину» каждому ребенку предлагалась грузовая машина и различный строительный материал. Детям необходимо было грузить тот же предмет, который грузил ведущий. Во втором варианте детям необходимо было делать обратное, грузить предмет отличный по форме, цвету и размеру от того, что грузил ведущий. Второй варианты игры заинтересовал детей больше, не смотря на то что дети допускали больше ошибок, чем в первом.

Таким образом, в нашей работе по формированию интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе мы использовали различные по виду и содержанию развивающие игры. А именно, дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные, логические, словесные, игры-загадки, настольно-печатные игры и др. Проведенные развивающие игры были направлены на формирование интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе. В процессе игр происходило развитие внимания, мышления и речи, памяти и творческого воображения.

На контрольном этапе эксперимента, целью которого было, выявления динамики формирования интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению и определения на этой основе эффективности воспитательной работы, проводимой в рамках формирующего этапа нашего исследования, была проведена повторная диагностика. Нами было установлено, что дети в экспериментальной группе имеют средний и высокий уровни развития объема внимания, кратковременной и долговременной памяти, словесно-логического мышления и творческого воображения. В контрольной группе результаты изменились не существенно и у детей на данном этапе по-прежнему преобладает средний и низкий уровни развития когнитивных процессов (таблица 2).

Таблица 2.

Уровень развития когнитивных процессов на этапе контрольного эксперимента.

Развитие	Уровни сформированности				
	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
Экспериментальная группа					
Объем внимания	-	5%	60%	30%	5%
Кратковременная память	-	-	50%	35%	15%
Долговременная память	-	5	55%	30%	15%
Словесно-логическое мышление	-	5%	55%	40%	-
Творческое воображение	-	5%	60%	35%	-
Контрольная группа					
Объем внимания	-	15%	65%	15%	5%
Кратковременная память	5%	5%	80%	5%	5%
Долговременная память	-	10%	80%	5%	5%
Словесно-логическое мышление	-	10%	70%	20%	-
Творческое воображение	-	10%	80%	10%	-

Анализ результатов, проведенный на контрольном этапе исследования позволил выявить положительную динамику развития когнитивных функций у детей экспериментальной группы. В контрольной группе показатели изменились незначительно.

Исходя из всего вышесказанного можно сделать вывод, развивающие игры являются эффективным средством развития интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе. У дошкольников произошло развитие объема внимания, кратковременной и долговременной памяти, словесно-логического мышления и

творческого воображения, а соответственно интеллектуальной готовности к обучению в школе в целом.

Таким образом, поставленная перед нами цель была достигнута, задачи реализованы и гипотеза подтверждена экспериментально. Специально организованные развивающие игры позволяют педагогу осуществлять процесс формирования интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе эффективным.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // URL: <https://clck.ru/nWhJp> (дата обращения: 12.09.2021).
2. Абромян, Л.А. Игра дошкольника / Л.А. Абромян, Т.В. Антонова, Л.В. Артемова / под ред. С.Л. Новоселовой. - М.: Просвещение, 1989. – 286 с.
3. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2008. – 398 с.
4. Венгер, А.Л. Как дошкольник становится школьником? / А.Л. Венгера // Дошкольное воспитание. – 2015, – №8. – С. 66–74.
5. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе: учебное пособие / Н.И. Гуткина. – М., 2018. – 184 с.
6. Калягин, В. А. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи: пособие для студентов, педагогов, логопедов и психологов / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. - Санкт-Петербург: Изд-во КАРО, 2013. - 430 с.
7. Литвиненко, Л.В. Особенности педагогического процесса на предшкольном этапе обучения // URL: <https://clck.ru/32hqD6> (дата обращения 31.01.2022)
8. Максимова, А.С. К вопросу о методиках исследования уровня развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста/ А.С. Максимова// Бюллетень науки и практики. 2016, — №9. — С. 256—259.
9. Мухина, В.С. Шестилетний ребенок в школе: учеб. пособие / В.С.Мухина. - М.: Просвещение, 2018.- 175 с.
10. Немов, Р. С. Психология. Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: 3 кн. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика / Р.С. Немов. – М.: Просвещение. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 640 с.
11. Никитин, Б. П. Интеллектуальные игры / Б. П. Никитин. — Изд. 6-е, испр. и доп. — Обнинск: «Световид», 2009, — 216 с.
12. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб. пособие для педвузов / С. Я. Рубинштейн. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1986. 190 с.
13. Тарасова, Н.В. Преимущество педагогических технологий как условие реализации Федерального государственного стандарта общего образования / Н.В. Тарасова, И.П. Пастухова, С.Г. Чигрина // Педагогический имидж. - 2017 - № 3 (36). - С. 27-35.
14. Психология личности и деятельности дошкольника / Под ред. Запорожца А.В., Эльконина Д.Б. - М., 2004. – 374 с.
15. Шадриков, В. Д. Интеллектуальные операции / В.Д. Шадриков — М.: Логос, 2006. – 106 с.

Бояркина А.Е., Меркулович Е.А. ©

Иркутский государственный университет, г. Иркутск

К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТАКТИЧЕСКИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В БАСКЕТБОЛЕ

Аннотация

В данной статье авторами рассматривается вопрос, об эффективности тактических взаимодействий в баскетболе. Выбор приёмов, действий и целесообразное распределение сил, при выполнении соревновательных упражнений, а также использование психологических приёмов на противника.

Ключевые слова: тактика, баскетбол, тактические взаимодействия, спортивно-тактическая подготовка.

Keywords: tactics, basketball, tactical interactions, sports and tactical training.

Основная идея тактики включает в себе то, чтобы баскетболист пользовался приёмами соревновательной деятельности так, чтобы они помогали ему на высоком уровне использовать свои физические, технические и психические возможности и затрачивать как можно меньше сил на преодоление соперника. Тактический план и поведение баскетболиста на соревнованиях должно полностью соответствовать уровню его физических и психических качеств, а также уровню его теоретической подготовленности и психических качеств, это и будет являться залогом успешной тактики. Кроме того, что в спортивной тактике нужно выбрать какими приёмами и действиями пользоваться, спортивная тактика подразумевает ещё и целесообразное распределение сил, при выполнении соревновательных упражнений, а также использование психологических приёмов на противника [1].

Для того чтобы эффективно использовать приёмы решения задач и развивать свои специальные способности нужна тактическая подготовка.

Так как тактическая деятельность является деятельностью, с помощью которой решаются задачи, возникающие во время взаимодействия с соперником, нужно для начала разобрать понятие задачи. Задачи будут зависеть от условий, в которых происходит борьба, а эти условия в тактической деятельности, как считают психологи, являются проблемной ситуацией [2].

Когда происходит, какая-либо тактическая деятельность очень важно уметь предугадывать основные варианты перемены ситуации и выбрать такие приёмы и решения тактических задач, которые будут эффективно использованы при сбивающем и отвлекающем воздействии соперника и при физической усталости. Решение, которое было принято без учёта того, что спортсмен, допустим, очень возбуждён и в связи с этим, не может эффективно выполнить какое-либо действие, при котором нужно хладнокровие и спокойствие не даст нужного эффекта и результата [5].

Спортивно-тактическая подготовка является педагогическим процессом, который направлен на то, чтобы овладеть рациональными формами ведения спортивного состязания во время особой соревновательной деятельности. Тактическая подготовленность спортсмена или всей команды и будет являться результатом тактической подготовки [3;4].

Использование тактической подготовленности означает решение таких задач

как: создание спортсменом своего индивидуального стиля ведения соревновательной деятельности; точное и быстрое исполнение принятых решений с помощью рациональных приемов; создание представления о борьбе в целом и действиям с учетом того, что у противника имеются собственные особенности, и др.

Когда баскетболист имеет хороший уровень технической, физической и психической подготовленности, можно считать, что он владеет высоким уровнем тактического мастерства. Тактические знания, умения, навыки и качество тактического мышления, являются основой спортивно-тактического мастерства [1].

Определённая организация действий команды или конкретного спортсмена, которая выражается в применении различных приёмов и комбинаций является способами тактики. Для того, чтобы решить одну и ту же тактическую задачу можно использовать разные варианты приёмов и системы комбинаций.

В баскетболе существует групповая и командная формы тактических взаимодействий, формы взаимодействий зависят от того, применяются ли они для нападения (например, быстрый прорыв, позиционное нападение или зонная защита). В баскетболе в зависимости от поведения спортсмена различают активную и пассивную тактику. Пассивной тактикой в данном случае будет являться специальное предоставление инициативы сопернику с тем, чтобы в определенный момент использовать необходимые меры (такая тактика чаще всего используется в единоборствах и циклических видах спорта) [2].

Активная форма тактики характерна в основном для спортивных игр и представляет собой навязывания сопернику действий, которые выгодны для себя. Также активная тактика может проявляться в различных формах, например, таких как: замедленная игра в середине поля в баскетболе с последующим стремительным быстрым прорывом и т.д., в смене технических приемов, комбинаций. В процессе тактической подготовки баскетболистов решаются 3 основные задачи (Ю.Ф. Буйлин, Ю.Ф. Курамшин): первой задачей является формирование тактического мышления, второй приобретение тактических знаний и третьей – это овладение тактическими умениями и навыками. Стремление добиться надежности действий игроков на высоких скоростях, своевременности и правильности их реакции на возникшую ситуацию, быстроты оценки получаемой информации, быстроты выбора и точной реализации принятого решения заставляет тренера, прежде всего, уделять много времени овладению наиболее активными системами нападения и защиты, развитию у баскетболистов специальной выносливости.

В последнее время тренеры считают очень важным и уделяют много времени на организацию игровых действий в защите и нападении во время тренировочного процесса. Несмотря на это, тренеры всё же отдают большее предпочтение организации игроков в нападении, хотя значимость защиты и нападения считается равноценной. Можно предположить, что это связано с тем, разновидностей организации нападения. Разных тактических взаимодействий и приёмов, гораздо больше, чем в защите. В основном тренеры выделяют для себя какую-то одну из форм защиты личную или зонную, и работают уже на улучшение и совершенствование её качества. Ведь чем больше времени команда станет работать над определённой защитой, тем эта защита станет более эффективной.

Несмотря на то, что тренеры в процессе тренировочной работы много времени и сил тратят на совершенствование организации действий в нападении и в защите результаты работы в большинстве команд со стороны зрителя мало заметны.

Литература:

1. Жданов, С.В. Модельные характеристики как фактор в управлении подготовкой юных баскетболистов / С.В. Жданов // Физкультура и спорт. – М.: Академия, 2002. – 174 с.
2. Зациорский, В. М. Физические качества спортсмена / В.М. Зациорский. - М.: 2010. – 100 с.
3. Костикова Л.В. Структура подготовки баскетбольных команд в годичном соревновательно-тренировочном цикле (методические разработки) / Л.В. Костикова, Ф.П. Суслов, Н.В. Фураева. – Москва, 2002. – 120 с.
4. Нестеровский, Д.И. Баскетбол: Теория и методика обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Д. И. Нестеровский. — 3-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 336 с.
5. Приказ Минспорта России «Об утверждении Федерального стандарта спортивной подготовки по виду спорта Баскетбол» от 10.04.2013.- № 114
6. Яхонтов Е.Р. Школа технико-тактической подготовки. Юный баскетболист: Пособие для тренеров / Е.Р. Яхонтов. – М.: Физкультура и спорт, 1987. -107 с.

Бояркина А.Е., Меркулович Е.А.©

Иркутский государственный университет, г. Иркутск

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ИДЕЙ ОЛИМПИЗМА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация

В данной статье авторы рассматривают организацию работы по популяризации идей олимпизма в общеобразовательном учреждении. Формирование интересов, потребностей, установок, ценностных ориентаций, соответствующих идеалам и ценностям олимпизма.

Ключевые слова: олимпийское образование, олимпизм, критерии олимпийского образования.

Keywords: Olympic education, Olympism, criteria for Olympic education.

Олимпийское образование в современном обществе приобретает всё большую популярность. Это связано с тем, что сейчас очень актуальны проблемы здорового образа жизни и здоровья молодёжи.

Сегодня олимпийское образование – это мощный, популярный в мире общественный институт. Главный фактор, который образует систему образования это гуманистически организованный педагогический процесс. Этот процесс направлен на то, чтобы можно было активно овладеть знаниями, идеалами и ценностями олимпизма, которые должны быть представлены в мотивах поведения людей и их образа жизни.

Как выделяют деятели многих изданий, касающегося вопроса олимпийского обучения на нашей родине, олимпийское образование, которое обладает идеалам олимпизма, духовно-нравственными ценностями, которые связаны со спортом, несомненно, воспитывает современную молодёжь. Ведь сейчас вопросы, которые касаются образования подрастающего поколения, глубоко обсуждаются в педагогике.

Еще можно отметить, что принципы и ценности олимпизма помогают нам быть честными, справедливыми [2].

Когда мы смотрим на спортсменов и видим их эстетическую красоту гармоничного физического развития, это даёт нам повод задуматься о том насколько мы сами физически развиты, начать заниматься спортом, узнавать и изучать новые и уже знакомые виды спорта.

В современном мире часть молодежи охватил чрезмерный прагматизм и безразличие к нравственным и духовным ценностям. Именно поэтому приобщить к эталонам олимпизма, которые включают в себя духовно-нравственные, общечеловеческие ценности, современную молодёжь крайне важно. Задачей государства становится организовать работу по популяризации истории и содержания олимпийского движения [1].

Пьер Де Кубертен считал, система олимпийского образования очень важна и необходима. В своих работах Кубертен представил концепцию спортивной педагогики, в ней заключается социально-педагогическое, воспитательное значение спорта. Спорт, спортивные состязания и подготовка к ним рассматриваются как более действенная дорога улучшения жизни населения [3].

В работах, которые написал Кубертен, он отмечал многостороннюю социальную значимость спорта не только с точки зрения отдельной личности, но и в плане наций, народов, стран, взаимоотношений людей.

По мнению Кубертена, для того чтобы решить эту важную социальную задачу нужно олимпийское образование. Олимпийское образование должно создать условия, которые будут эффективно реализовывать присущий спорту огромный воспитательный потенциал.

Олимпийское образование – это особенная педагогическая деятельность, которая целенаправленно воздействует на личность, для того чтобы привить ей такие качества как – нормы поведения, интересы, эталоны, знания и интересы.

Согласно концепции, которую разработал проф. В. И. Столяров и которую поддерживает большинство организаторов олимпийского образования, педагогическая деятельность должна решать особый комплекс задач, которые взаимосвязаны между собой [6]. В них будут входить такие задачи как:

1) формирование знаний об этих идеалах и ценностях, а значит и о гуманизме в целом, а также об Олимпийских играх и олимпийском движении, их истории, целях, задачах и т.д.;

2) формирование интересов, потребностей, установок, ценностных ориентаций, которые бы подходили по содержанию и соответствовали ценностям олимпизма: «олимпийской» ориентации на спорт; которые удовлетворяли бы интерес к олимпийскому движению; желание не просто участвовать в спортивных состязаниях, а еще показывать своё честное, достойное, присущее настоящему олимпийскому спортсмену поведение. Опираясь на принципы «честной игры» пропагандировать олимпизм, принимать участие в его развитии.

3) задача, которая будет формировать эмоциональное состояние спортсмена, его чувство ответственности в спорте, с помощью олимпийских ценностей.

4) формирование такого поведения в спорте, таких качеств и способностей (умений и навыков), с помощью которых будет реализована задача по формированию олимпийских ценностей, правильного, достойного поведения.

Мы выделили наиболее на наш взгляд важные критерии олимпийского образования, такие как:

- Уровень знаний об истории олимпийского движения, символике, принципов олимпизма;
- Сформированность представлений о ценностях олимпизма;
- Поведение в спорте, которое обеспечивает реализацию олимпийских идеалов и ценностей.

Проанализировав эти критерии, мы оценили, что главное значение имеет не просто формирование и усиление уровня знаний об олимпийском движении, а создание настоящего поведения, образа (стиля) жизни, который соответствует этим идеалам и ценностям.

Литература:

1. Атанасов Ж. Олимпийское движение и воспитание нравственно-эстетического отношения к спорту. Проблемы олимпийского движения/ Ж.Атанасов; под ред. А. М. Солакова. – Сб: БОК, София-Пресс, 2007. - 125-138 с.
2. Задворнов К.Ю. Становление нового Олимпийского вида спорта как социальной инновации/ К.Ю. Задворнов // Теория и практика физической культуры. - 2013. - № 7. - 41 – 42 с.
3. Кубертен П. де. Олимпийские мемуары / Пьер де Кубертен. - Киев: Олимпийская литература, 1997. - 180 с.
4. Олимпийская хартия (в действии с 11 февраля 2010 г.) [Текст] / Международный Олимпийский Комитет; пер. с англ. – Лозанна: Компания «DidWeDo S.a.r.l.», 2007. – 45 с.
5. Родиченко В.С. Олимпийское образование в новой России / В.С. Родиченко. – М.: Физкультура и Спорт, 2005. – 48 с.
6. Столяров В. И., Быховская И. М., Лубышева Л. И. Концепция физической культуры и физкультурного воспитания (инновационный подход) / В.И. Столяров, И.М. Быховская, Л.И. Лубышева.- //Теория и практика физической культуры, 2013. – № 5.- 23-27 с.

Брыкова Н.Ю.®

Студент института гуманитарного образования, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина, г. Бийск

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Научный руководитель: Орлов Д.С.
АГГПУ имени В. М. Шукшина, г. Бийск

Аннотация

В статье рассматриваются технологии развивающего обучения на уроках обществознания.

Ключевые слова: развивающее обучение, обществознание.

Keywords: developmental education, social science.

В современном мире образование стало одним из важнейших факторов, обеспечивающих экономический рост, социальную стабильность, а также развитие институтов гражданского общества.

Без изучения всего обширного арсенала образовательных технологий невозможно стать педагогически грамотным специалистом. Прежде всего, учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, школ, направлений. Поэтому в преддверии нового учебного года предлагаю вспомнить, что такое технологии и методы развивающего обучения.

Технология развивающего обучения обосновано в трудах Л.С. Выготского. Свое дальнейшее развитие - технология развивающего обучения, получило в работах Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Н.А. Менчинской и др. В их концепциях обучение и развитие представляются как система диалектически взаимосвязанных между собой сторон единого процесса. Ведущей движущей силой психического развития ребенка является обучение, а также становления у него всей совокупности качеств личности учащихся.[1]

Отличительной особенностью развивающего обучения является то, что оно создает зону непосредственного развития, вызывает, поощряет, а также приводит в движение все внутренние процессы психических новообразований.

Развивающее обучение обеспечивает учащимся переход от репродуктивной деятельности к творческой и поисковой, то есть продуктивной. Во время учебного процесса студенты вовлекаются в различные виды деятельности. В преподавании учителя используют дидактические игры, дискуссии, а также методы обучения, направленные на обогащение воображения, мышления, памяти и речи учащихся.[2]

На уроке развивающего обучения процесс познания исходит в первую очередь от самого ученика. Учащиеся наблюдают, сравнивают, группируют, делают выводы, обнаруживают закономерности. На занятиях учителю необходимо изменить характер заданий, а также стремится пробудить учащихся к мыслительным действиям. На уроке наблюдается интенсивная самостоятельная деятельность учащихся, которая связана с эмоциональным переживанием, включением предварительной исследовательской реакции, механизмом творчества, помощью и поощрением со стороны учителя. Коллективный поиск, направляемый учителем, обеспечивается вопросами, которые пробуждают независимое мышление учащихся, благодаря пропедевтическому домашнему заданию. [3]

Для апробации вышеприведенных тезисов был проведен урок с использованием технологии развивающего обучения. Базой для проведения урока послужила Первомайская СОШ №2, Бийского района. Урок проходил в 9 классе, тема «Политические партии и движения».

На этом уроке была использована такая технология развивающего обучения, как дидактическая игра "Угадай термин" и "Найди ошибки".

Один из участников игры выходит из класса. Учащиеся угадали термины, которые относятся к данной теме урока. Вызывается водитель, он должен их угадать. Ему разрешили задавать вопросы всем участникам игры. Но ответы на них могут быть только: "да", "нет", "частично".

Результатом обучения с таким подходом является успешное усвоение изучаемого материала, развитие устной и письменной речи, умение работать с источниками информации. Студенты участвуют в обсуждении проблемы, отстаивают свои суждения и выводы, что в конечном итоге приводит к успешному процессу общения, а также повышению качества знаний.

Литература:

1. Гукова В.В. и др. История. 5-11 классы: технология современного урока. - Волгоград: Учитель, 2009.
2. Селевко Г.К. Педагогические технологии по основе информационно-коммуникационных средств. - М., НИИ школьных технологий, 2006.
3. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. - СПб., Питер, 2004г.

Быстрицкая А.Ю., Мартынюк Н.Н., Степанова И.И.®

Кандидат технических наук,
старший преподаватель кафедры «Программное обеспечение и информационные технологии», Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана,
старший преподаватель кафедры «Программное обеспечение и информационные технологии», Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана

ОБУЧЕНИЕ ПРОГРАММИРОВАНИЮ БАЗОВЫХ АЛГОРИТМИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ НА ЯЗЫКЕ VISUAL BASIC

Аннотация

С базовыми алгоритмическими конструкциями сталкивается каждый студент, изучающий программирование. В статье рассматриваются вопросы обучения программированию этих конструкций в среде Visual Studio на языке Visual Basic. Разбираются основные проблемы, возникающие у студентов, рассматриваются типовые ошибки, приводятся примеры учебных заданий.

Ключевые слова: программирование, программа линейной структуры, программирование ветвлений, программирование повторений.

Keywords: programming, program with linear structure, programming conditions, programming cycles.

Освоение базовых алгоритмических конструкций лежит в основе обучения программированию на любом языке высокого уровня. Формирование навыков программной реализации основных алгоритмических приёмов является важной задачей для преподавателей информатики. Обучение программированию базовых алгоритмических конструкций способствует развитию абстрактного и логического мышления у студентов.

Под базовыми алгоритмическими конструкциями мы будем понимать три основных способа управления процессом обработки данных:

- последовательное выполнение;
- ветвление;
- повторение.

Комбинация этих структур позволяет создавать алгоритмы и программы любой степени сложности.

Последовательное выполнение операций традиционно изучается сразу после освоения команд ввода и вывода информации. Линейный алгоритм и программа линейной структуры является первой самостоятельной разработкой при изучении программирования. Несмотря на простоту теоретического материала студенты сталкиваются со следующими сложностями:

- оформление программного кода в соответствии с требованиями языка Visual Basic;
- приоритеты арифметических операций и изменение порядка вычислений с помощью скобок;
- обращение ко встроенным математическим функциям.

При написании программного кода на языке Visual Basic на каждая строка соответствует ровно одному шагу алгоритма. Иногда допускается расположение нескольких коротких операторов на одной строке. В этом случае их необходимо разделить двоеточием (:). Если выражение очень длинное, то его можно разбить на части, используя знаки переноса. Он состоит из пробела и знака подчеркивания. Перенос можно поставить до или после любого знака операции.

В Visual Basic используется восемь арифметических операций. Они имеют различный приоритет, который определяет порядок вычисления арифметического выражения. Операции с равным приоритетом выполняются последовательно слева направо. При необходимости порядок выполнения арифметических операций можно изменить с помощью скобок.

Математические функции, входящие в Visual Basic собраны в библиотеке Math. Поэтому названия всех функций должны начинаться с указания имени библиотеки. Например, запись `Math.Sin(x)` вызовет функцию вычисления синуса. Особую сложность вызывает оформление списка аргументов. В отличие от математической записи в языке Visual Basic аргументы функции всегда должны указываться в круглых скобках, даже если у функции один аргумент.

Как правило, в качестве примера программы линейной структуры рассматривают задачу вычисления значения функции в заданной точке. При этом предполагается, что аргумент находится в области допустимых значений и дополнительных проверок не требуется.

При построении выражения для вычисления значения функции студенты часто допускают следующие ошибки.

$$y = \frac{3 \sin^2 5x + 5 \cos 2x}{\ln|x^3| + 1}$$

- Пропускают знак умножения между коэффициентом и функцией, между коэффициентом и переменной.
- Ставят знак возведения в степень между именем функции `Math.Sin` и её списком аргументов.
- Опускают скобки при указании аргументов математических функций.
- Забывают взять в скобки числитель и знаменатель выражения.

Правильное выражение для решения поставленной задачи выглядит следующим образом:

$$y = (3 * \text{Math.Sin}(5 * x) ^ 2 + 5 * \text{Math.Cos}(2 * x)) _ / (\text{Math.Log}(\text{Math.Abs}(x ^ 3)) + 1)$$

Следует поощрять желание студентов упростить программный код с помощью использования дополнительных переменных для отдельных частей выражения. В качестве примера приведем следующий фрагмент программы.

```
a = Math.Sin(5 * x)
b = Math.Cos(2 * x)
c = Math.Log(Math.Abs(x ^ 3))
y = (3 * a ^ 2 + 5 * b)/(c + 1)
```

При решении задачи вычисления значения функции в заданной точке студенты понимают необходимость проверки принадлежности аргумента к области допустимых значений. Это позволяет перейти от линейных алгоритмов к нелинейным. Первым проявлением нелинейности, с которым сталкиваются обучающиеся, становится ветвление.

Под ветвлением будем понимать выбор определенной ветви алгоритма в соответствии с выполнением или невыполнением некоторого условия. В языке Visual Basic существует несколько способов программирования ветвления: условный оператор, функция If(), оператор множественного ветвления ElseIf, оператор выбора Select Case. Такое многообразие средств позволяет создавать эффективные программы, но в начале обучения оно вызывает у студентов ряд затруднений.

- Студенты путают однострочную и многострочную форму условного оператора.

- При оформлении многострочных конструкций обучающиеся часто пропускают ключевое словосочетание End If, показывающее границы разветвляющегося участка алгоритма.

- Часто студенты пытаются использовать функцию If() вместо многострочного условного оператора.

- Обучающиеся часто ошибаются при построении логических выражений с помощью операций And и Or.

Для знакомства с разветвляющимися алгоритмами и особенностями их реализации на языке Visual Basic студентам предлагается модифицировать их первую программу, добавив в нее проверку принадлежности аргумента области допустимых значений. Затем разбирается многообразие синтаксических форм условного оператора. Обычно рассматривается четыре разных способа вычисления модуля числа a.

1. Одинарный условный переход, однострочный условный оператор.

```
b = a
If a < 0 Then b = -a
```

2. Одинарный условный переход, многострочный условный оператор.

```
b = a
If a < 0 Then
    b = -a
```

```
End If
```

3. Двойной условный переход, однострочный условный оператор.

```
If a >= 0 Then b = a Else b = -a
```

4. Двойной условный переход, многострочный условный оператор.

```
If a >= 0 Then
    b = a
```

```
Else
    b = -a
```

```
End If
```

Работу оператора множественного выбора ElseIf хорошо иллюстрирует задача вычисления значения функции в некоторой точке x , заданной пользователем.

$$y = \begin{cases} 2x, & \text{если } x \in (-\infty; -10) \\ x, & \text{если } x \in [-10; -1) \\ 1/x, & \text{если } x \in [-1; 1] \\ x^2, & \text{если } x \in (1; \infty) \end{cases}$$

После ввода исходных данных анализируется принадлежность аргумента области допустимых значений. Эта проверка реализуется в первом условии. Затем в зависимости от значения аргумента вычисляется значение функции.

```
Dim x, y As Single
x = Val(InputBox("Введите значение переменной x"))
If x = 0 Then
    MsgBox("Функция не определена")
ElseIf x < -10 Then
    y = 2 * x
    MsgBox("y=" + Str(y))
ElseIf x < -1 Then
    y = x
    MsgBox("y=" + Str(y))
ElseIf x <= 1 Then
    y = 1 / x
    MsgBox("y=" + Str(y))
Else
    y = x ^ 2
    MsgBox("y=" + Str(y))
End If
```

Для закрепления материала студенты самостоятельно разрабатывают алгоритм решения квадратного уравнения и реализуют его на языке Visual Basic. После чего обучающимся предлагается заменить использованные синтаксические формы условного оператора на другие или воспользоваться оператором множественного ветвления ElseIf вместо вложенных условных операторов. Таким образом, в ходе выполнения и защиты лабораторной работы студент применяет на практике все многообразие средств организации ветвления, предлагаемое языком Visual Basic.

После подробного разбора задачи вычисления значения функции в заданной точке и ее программной реализации можно сделать логический переход к задаче табулирования функции. Очевидно, что задача построения таблицы значений функции на заданном отрезке предполагает многократное вычисление ее значения. Для этого студентам предлагается ознакомиться с третьей базовой алгоритмической конструкцией – повторением.

Повторением будем называть многократное выполнение одного или нескольких шагов алгоритма. Для программной реализации повторений используются операторы цикла. В языке Visual Basic существует две разновидности цикла: цикл со счетчиком (оператор For-Next) и цикл с условием (оператор Do-Loop). Последний в свою очередь делится на 2 подвиды: цикл с предусловием и цикл с постусловием. Язык Visual Basic предлагает разработчику два вида условий цикла: условие продолжения цикла (While)

и условие завершения цикла (Until). Таким образом, для реализации алгоритмической конструкции повторения в языке Visual Basic есть пять разновидностей оператора цикла. Для лучшего усвоения материала целесообразно рассматривать особенности цикла со счетчиком и цикла с условием на разных занятиях.

Обычно изучение оператора цикла со счетчиком не вызывает затруднений у студентов. Наиболее распространенными ошибками являются

- несоответствие типов данных у переменной, используемой в качестве счетчика цикла, и шага изменения цикла;
- пропуск ключевого слова Next, завершающего оператор цикла со счетчиком;
- задание начальных значений переменных в теле цикла.

Для практического освоения цикла со счетчиком студентам предлагается решить три задачи. Задача построения таблицы значений функции на заданном отрезке позволяет понять логику работы цикла For-Next, когда шаг изменения счетчика отличается от единицы. При этом важно обратить внимание обучающихся на тип каждой переменной, так как язык Visual Basic допускает использование рациональных типов данных для счетчика цикла.

Второй разбирается задача вычисления среднего арифметического нескольких введенных чисел. При кажущейся простоте это задание вызывает у студентов ряд затруднений. Основные ошибки:

- ввод чисел осуществляется в отдельном цикле или за пределами тела цикла;
- не указывается начальное значение переменной, в которой суммируются введенные числа;
- начальное значение переменной, в которой суммируются введенные числа, задается в теле цикла;
- неправильно задан тип данных для результата вычислений.

Третьей предлагается задача вычисления факториала числа, заданного пользователем. При этом важно обратить внимание обучающихся на начальное значение переменной, в которой будет накапливаться вычисляемое значение. Часто студенты задают его равным нулю по аналогии с предыдущей задачей.

Закрепление полученных знаний происходит в ходе лабораторной работы. Для этого обучающимся предлагается написать на языке Visual Basic программу, которая будет вычислять среднее арифметическое всех четных введенных чисел и среднее геометрическое всех нечетных введенных чисел. Важно, чтобы студенты предусмотрели отдельную обработку случаев, когда среди исходных данных нет четных или нечетных чисел.

После освоения цикла со счетчиком переходят к изучению циклов с условием. Традиционно эта алгоритмическая конструкция иллюстрируется на примере задачи вычисления суммы ряда или решения нелинейного уравнения методом простой итерации. Практический опыт занятий с первокурсниками показывает, что объяснение математических особенностей данных задач осложняет восприятие изучаемых алгоритмических конструкций. Поэтому мы решили отказаться от традиционного подхода.

При изучении цикла с условием студентам предлагается задача, аналогичная рассмотренной в последней лабораторной работе. Отличие заключается в организации процесса ввода. Работая с циклом For-Next, мы указываем количество вводимых чисел. Теперь же процесс задания исходных данных продолжается до ввода заранее оговоренного значения. Как правило, это число ноль. Такой подход позволяет нам

акцентировать внимание обучающихся на особенностях алгоритмической конструкции и тонкостях ее программной реализации.

В языке Visual Basic существует четыре разновидности цикла с условием. Важно показать студентам особенности каждой формы и их взаимосвязь. Для этого при защите лабораторной работы им предлагается три раза модифицировать разработанную программу, чтобы использовать все формы изучаемого оператора Do-Loop.

Таким образом, изучая базовые алгоритмические конструкции и реализуя их на языке Visual Basic, обучающиеся приобретают опыт самостоятельной разработки приложений. При этом у них развиваются абстрактное и логическое мышление, формируется навык построения алгоритмов. Студенты учатся разрабатывать и анализировать программный код, находить оптимальные способы решения задач, поставленных перед ними. В дальнейшем это позволит обучающимся осваивать сложные алгоритмические конструкции, развивать и совершенствовать навыки программирования, тестирования и отладки программ.

Литература:

1. Зиборов В. В. Visual Basic 2012 на примерах. – СПб.: БХВ-Петербург, 2013. – 448 с.
2. Дукин А.Н., Пожидаев А.А. Самоучитель Visual Basic 2010. – СПб.: БХВ-Петербург, 2010. – 560 с.
3. Сафронов И.К. Visual Basic в задачах и примерах. – СПб.: БХВ-Петербург, 2008. – 401 с.

Вальтеева Е.В.©

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,
направление «Специальное (дефектологическое) образование», магистерская
программа «Логопедические технологии преодоления расстройств речевой
деятельности», Институт детства, г. Новосибирск

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Аннотация

Статья посвящена логопедической коррекции стёртой формы дизартрии. Автор статьи рассматривает инновационные технологии, в частности телесно-ориентированные, как средство преодоления нарушений артикуляционного праксиса и речевого дыхания у детей дошкольного возраста. В логопедической практике телесно-ориентированные технологии достаточно эффективны (логоритмика, дыхательные упражнения, артикуляционная и пальчиковая гимнастика, логомассаж, биоэнергопластика, кинезиологические упражнения).

Ключевые слова: стёртая дизартрия, инновационные технологии, телесно-ориентированный подход, логоритмика, дыхательные упражнения, артикуляционная и пальчиковая гимнастика, логомассаж, биоэнергопластика, кинезиологические упражнения.

Keywords: erased dysarthria, body-oriented approach, logorhythmics, breathing exercises, bioenergoplasty.

Стёртая дизартрия, как речевое нарушение, выражается в смазанной и нечеткой речи, нарушении её темпа, беспорядочной расстановке смысловых ударений, пауз, пропусках звуков и целых слов, нечетком проговаривании окончания фраз. Также у детей с дизартрией отмечаются нарушения голоса: обычно они говорят тихо, или же неравномерно, часто имеют хриплый голос [1, 64].

Тенденция роста количества детей с дизартрией обуславливает серьёзную проблему, которая может быть решена при условии своевременной и грамотной помощи специалистов. Поиск эффективных технологий по преодолению речевых нарушений у детей со стёртой дизартрией является на сегодняшний день достаточно актуальным.

Дополнительное образование может стать благоприятной нишей для проведения логопедической коррекционно-развивающей работы с детьми этой категории. Дополнительное образование в системе коррекционно-развивающего обучения призвано мотивировать ребёнка за рамками основного образования, и способствовать преодолению основных психофизических нарушений, в частности нарушений речи.

В рамках дополнительного образования можно успешно применять инновационные технологии, в частности, телесно-ориентированные, позволяющие осуществлять непосредственную коммуникацию с подсознанием с помощью языка тела и контроля эмоций. Поскольку известно, что на двигательной сфере ребёнка отражается его психическое развитие и наоборот нарушение развития физических качеств оказывает влияние на умственное развитие.

В основе телесно-ориентированного подхода лежит принцип психофизического сопряжения, выражающегося в применении средств двигательной активности, что позволяет добиваться положительных изменений в физической сфере и затем - в психической [3, 193].

Мобилизация энергии тела, снятие психофизических зажимов, коррекция нарушений развития являются целью применения телесно-ориентированных методов. Цель использования данных методов в логопедической практике заключается в коррекции и развитии речи путем создания баланса между интеллектом, чувствами и ощущениями [3, 193].

Следует выделить задачи в работе посредством телесно-ориентированного подхода [3, 193]:

- Стабилизация психомоторной функции.
- Развитие психологической базы речи через движение.
- Коррекция всех речевых функций.

Таким образом, телесно-ориентированный подход включает в себя такие инновационные технологии, как: логоритмику, дыхательные упражнения, артикуляционную и пальчиковую гимнастику, логомассаж, биоэнергопластику, растяжки и др.

Логопедическая ритмика исходит из общих методологических основ логопедии и дефектологии и является одним из ее разделов. Она изучает закономерности развития, воспитания, а также нарушения психомоторных функций в синдроме речевой патологии. Важнейшей задачей, определяющей особую значимость логопедической ритмики, как одного из звеньев логопедической коррекции, является формирование и

развитие у детей с речевой патологией двигательных способностей, как основы воспитания речи, перевоспитания и устранения речевых нарушений [2, 200].

Во всех формах организации логоритмических занятий внимание учителя логопеда направляется на всестороннее развитие ребенка, на перевоспитание и устранение неречевых нарушений в двигательной и сенсорной сферах, на развитие или восстановление речи, на способность проявлять в своей деятельности стремление к творчеству [2, 200].

В логоритмическом воспитании можно выделить два основных звена [7, 19]:

Первое - развитие, воспитание и коррекция неречевых процессов у детей с речевой патологией, а именно: слухового внимания, слуховой памяти, оптико-пространственных представлений, координации движений, чувств темпа и ритма в движении, воспитание и перевоспитание личности, характера.

Второе - развитие речи и коррекцию речевых нарушений: воспитание темпа и ритма дыхания и коррекцию речевых нарушений в зависимости механизмов, симптоматики расстройства и методики его устранения.

В содержание первого звена логоритмического воспитания входит развитие восприятия, слухового внимания и слуховой памяти, которое начинается от различения отдельных звуков музыкальных детских инструментов, музыкальных игрушек к последующему целостному осознанному восприятию музыкальных произведений, к дифференцированному восприятию высоты звука, ритма, динамики музыки [7, 19].

Логопедическая ритмика способствует развитию координации общих движений, тонкой произвольной моторики и мимики лица. Развитие координации движений предполагает овладение ребенком двигательными умениями и двигательными навыками. Они совершенствуются при использовании музыки, которая оказывает влияние на качество исполнения, улучшается выразительность движения, ритмичность, четкость, плавность, слитность [7,19].

Второе звено логоритмического воздействия составляют развитие речи и коррекция речевых нарушений. Эта система логоритмического воспитания реализуется через организацию направленных занятий с детьми в зависимости от их речевого нарушения и предлагает: воспитание и развитие темпа и ритма дыхания. Темп и ритм воспитываются в процессе двигательных упражнений сначала без речи, затем с речью способствует развитию фонематического восприятия у детей с разными речевыми нарушениями [7,19].

Дыхательная гимнастика используется с целью: насыщения организма кислородом и улучшения обменных процессов в организме; развития силы, плавности и длительности выдоха. Она повышает результативность воспитательно-образовательного процесса, является эффективным дополнением любого лечения, развивает ещё несовершенную дыхательную систему ребёнка [4, 424].

Биоэнергопластика представляет собой согласованность движений артикуляционного аппарата с движениями кисти руки. Одновременные движения руки и артикуляционного аппарата способствуют активизации естественного распределения биоэнергии в организме, что оказывает существенное влияние на развитие интеллектуальной деятельности детей, координацию движений и артикуляционной моторики [8, 94].

Артикуляционная гимнастика является незаменимым средством коррекции речевых нарушений, в частности и артикуляционной моторики. Практикуют соединение артикуляционной гимнастики с биоэнергопластикой. При этом работает не только артикуляционный аппарат, но и рука, которая «дублирует» положение языка.

В течение 2-3 занятий дети выполняют классические артикуляционные упражнения, а затем, учитель-логопед добавляет кисть руки. Например, при выполнении упражнения «Птенчики» дети смыкают четыре пальца ладонью вниз, большой палец прижат к указательному. Дети открывают рот, положение языка внизу у нижних резцов, губы округлены, зубы не торчат. Большой палец опускают вниз, четыре остальных поднимают вверх [6, 32].

При выполнении артикуляционного упражнения «Часики» дети двигают сомкнутые пальцы ладонью вниз влево-вправо. При выполнении упражнения «Заборчик», при улыбке дети распрямляют и раздвигают в стороны, сжатые в кулак пальцы.

Упражнения - растяжки нацелены на мягкое растягивание мышц, но не напряжения. Следует предоставить ребенку возможность почувствовать его собственный тонус и научить работе с ним на самых простых примерах, одновременно применяя приемы релаксации. Упражнения на релаксацию способствуют расслаблению, самонаблюдению, воспитанию мышечного чувства.

Следует сказать и о кинезиологических упражнениях, являющихся особой системой, основанной на взаимосвязи тела и ума. Кинезиология является учением о движении человеческого тела.

Рассмотрим некоторые упражнения в рамках кинезиологического подхода [5, 155]:

- Пальчиковая гимнастика Сжимание пальцев в кулак и разжимание обеих рук одновременно: ладонями вверх; ладонями вниз. Вращение кистями рук: вовнутрь и наружу.

- Упражнение «Пальчики здороваются»: пальцы правой руки – с большим пальцем; пальцы левой руки – с большим пальцем. Поочередно и как можно быстрее перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем плавно и поочередно последовательно указательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. Вначале выполняется каждой рукой отдельно, затем вместе.

Упражнение помогает развивать у детей функцию самоконтроля, концентрацию внимания. У детей развиваются межполушарные связи. Проводить можно при организации непосредственно образовательной деятельности по художественному творчеству (рисовании, лепке, конструировании).

Сгибание и разгибание пальцев: правой рукой, начиная с большого пальца; левой рукой, начиная с большого пальца; начиная с мизинца; одновременно обеими руками.

- Упражнение «Колечко». Следует соединить кончик большого пальца правой руки с кончиком указательного левой. То же самое с большим пальцем левой руки с указательным правой. Таким образом образуется «кольцо». Большие пальцы — ведущие. Нижние пальцы отсоедините друг от друга, делаем поворот вверх и снова их соединяем. Повторяем несколько раз.

Таким образом, применение инновационных технологий в условиях дополнительного образования может стать эффективным средством в преодолении речевых нарушений у детей со стёртой дизартрией. С помощью телесно-ориентированных методов воспитываются общие и рече - двигательные функции, повышается интерес детей к выполнению упражнений, развитию пальчиковой моторики, формированию всех психических процессов, артикуляционного аппарата и

речевого дыхания, что значительно облегчает коррекционную работу с дошкольниками со стёртой дизартрией.

Литература:

1. Винарская, Е.Н. Дизартрия. Серия: Библиотека логопеда / Е.Н. Винарская. - М.: АСТ, 2005. - 64 с.
2. Воронова, А.Е. Логоритмика в речевых группах дошкольного образовательного учреждения для детей 5-7 лет. / А.Е. Воронова. – М., 2006. - 200 с.
3. Ганичева, И.В. Телесно – ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми / И.В. Ганичева. – М., 2004. - 193 с.
4. Земляченко, М.В. Формирование речевого дыхания у дошкольников 5–7 лет с речевыми нарушениями посредством использования логопедических игр и дыхательных упражнений в системе работы «учитель логопед – ребенок – родитель» // Молодой ученый. - 2017. - № 10. - С. 421- 424.
5. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функции мозга ребенка / М.М. Кольцова. – М., 1973. - 155 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/32huUf>. (дата обращения: 03.10.2022).
6. Лазаренко, О.И. Артикуляционно-пальчиковая гимнастика. Комплекс упражнений / О.И. Лазаренко. – М.: АЙРИС-пресс, 2015. - 32 с.
7. Рожкова, Н.М. Значение логопедической ритмики в коррекции дизартрии у детей дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. - 2019. - № 3. - С. 15-19.
8. Свиридова Н. И. Использование биоэнергопластики в коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2016. - С. 92-94.

Власова А.А.©

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение города Керчи Республики Крым «Специализированная школа № 1 с углубленным изучением английского языка имени Володи Дубинина»

ВАЖНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

В статье излагается процесс обучения смысловому чтению на уроках английского языка. Актуальность выбранной темы определяется тем, что смысловое чтение напрямую связано с метапредметными результатами обучения, так как именно умения, формируемые в процессе освоения данного вида чтения, могут впоследствии стать прочной основой для освоения прочих наук, чем и объясняется столь обширный интерес к изучению данного вопроса. Цель статьи – обосновать необходимость в обучении смысловому чтению на уроках английского языка.

Ключевые слова: чтение, словарный запас, семантика.

Keywords: reading, vocabulary, semantics.

Важность обучения чтению на английском языке в школе является неоспоримой. В современном мире, где существуют экономические, политические, международные и культурные отношения, представители различных профессий работают с иноязычными источниками и контактируют с людьми из других стран и культур посредством переписки для достижения поставленных целей.

Навыки чтения и владения языком тесно переплетаются на протяжении всего процесса развития. Традиционно задачей патологии речи и языка было содействие развитию и исправлению устной речи и коммуникативных навыков, и поэтому для патологов речи и языка фундаментальная важность развития языка для прогресса в образовании, эмоционального развития и социальной интеграции хорошо известна. Однако по мере того, как дети продвигаются по системе образования, язык все больше интегрируется в грамотность, которая играет центральную роль в обучении и академических результатах. И наоборот, развитие чтения зависит от более раннего овладения устным языком, и трудности в обучении чтению обычно связаны с основными нарушениями в фонологии или более широких навыках устной речи.

Известно, что понятие семантики в языкознании связано со значением слов. Первоначально при чтении учащиеся имеют дело с конкретными объектами, информацией и смыслом. Понимание прочитанного становится более сложным, поскольку ученики должны создавать смысл из понятий и информации, выходящей за рамки их прямого сенсорного опыта, например, с помощью абстрактных понятий или технического словаря. В свою очередь, ученик должен расширять и разнообразить свой словарный запас, чтобы понимание стало богаче по мере продвижения в школе.

Так же, как подвид изучающего чтения, можно выделить смысловое чтение - это вид чтения, целью которого является понимание читающим смыслового содержания текста. В концепции универсальных учебных действий можно выделить действия смыслового чтения, связанные:

- с осмыслением цели и выбором вида чтения в зависимости от коммуникативной задачи;

- определением основной и второстепенной информации;
- формулированием проблемы и главной идеи текста.

Стоит отметить, что для смыслового понимания недостаточно просто прочесть текст. Необходимо дать оценку прочитанной информации, откликнуться на содержание. В основе эффективного чтения на английском языке лежат базовые умения и навыки, такие как:

- прогнозировать содержание информации по структуре и смыслу;
- определять тему, основную мысль;
- делить текст на смысловые куски;
- отделять главное от второстепенного;
- интерпретировать текст;
- игнорировать неизвестное, если оно не мешает выполнению поставленной задачи;
- вычленять смысловую информацию;
- читать по ключевым словам;
- работать со словарем;
- использовать сноски и комментарии, предлагаемые в тексте;
- интерпретировать и трансформировать текст и т.д. [3].

Вышеуказанные навыки и умения обеспечивают возможность чтения как опосредованного средства обучения, однако не следует забывать и о том, что обучающимся следует прививать интерес к самому процессу чтения. Так, неподкрепляемые более или менее постоянной тренировкой умения очень быстро исчезают, и все усилия по обучению чтению оказываются напрасными.

Согласно Примерной образовательной программе, основная цель обучения иноязычному чтению в средней школе – научить учащихся:

- вычленять неизученные слова при зрительном восприятии текста, переносить на них знакомые правила чтения, относительно правильно произносить их;
- пользоваться обычным двуязычным словарём для раскрытия значения незнакомых слов;
- членить текст на смысловые части, выделять основную мысль, наиболее существенные факты;
- понимать основное содержание текстов, включающих неизученные слова, о значении части которых можно догадаться на основе контекста, знания правил самообразования или сходства с родным языком, а другую часть которых, не существенную для понимания основного содержания, просто опустить, проигнорировать (ознакомительное чтение);
- полностью понять текст, содержащий незнакомые слова, о значении части которых можно догадаться на основе контекста, по сходству корней с родным языком, а также на основе знания принципов словообразования, а значение другой части раскрыть с помощью анализа, выборочного перевода, используя словарь, сноски, комментарий (изучающее чтение) [1].

Говоря о мотивации учеников к обучению смысловому чтению, стоит отметить тот факт, что для успешного ознакомления с текстом и его последующего анализа учащиеся должны хотя бы поверхностно быть ознакомленными с темами, поднимаемыми в тексте. Если же данный фактор не будет учтен, школьники могут столкнуться с проблемами в понимании прочитанного ими текста, а потому не смогут дать оценку полученной из него информации. Поэтому учитель должен постараться снять возможные трудности, с которыми могут столкнуться его ученики, дав некую базовую информацию, способную облегчить дальнейшее понимание текста.

В рамках обучения смысловому чтению, парная и групповая формы работы также играют немаловажную роль, поскольку, работая над текстом или его отрывками совместно, каждый обучающийся подмечает те или иные детали, важные для понимания смысла прочитанного текста или дальнейшей работы над ним, но, в силу различных обстоятельств, упущенные его партнерами. В ходе коллективного обсуждения прочитанного текста, учащиеся имеют возможность обмениваться своими мыслями, догадками относительно изученного ими материала, делиться информацией, полученной из него и комбинировать извлеченной из него. В дальнейшем это может помочь каждому участнику пары или группы более успешно выполнить задания по прочитанному тексту или продолжить работу над ним [2].

Таким образом, смысловое чтение – это один из сложнейших видов речевой деятельности. Его целью является понимание содержания прочитанного текста, его сути, но для того, чтобы достигнуть каких-либо результатов, учащимся необходимо обладать определенными умениями, которые и формируются в процессе школьного обучения. Особая значимость умений смыслового чтения заключается в том, что, согласно ФГОСу, они относятся к метапредметным результатам. Иными словами, они могут быть задействованы в процессе освоения других предметов, что и является одним из главных критериев качества образования в современной школе.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Часть II. Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования // URL: <https://clck.ru/NHY7c> (дата обращения: 10.11.2022).
2. Апальков В.Г. Формирование смыслового чтения. Международный и отечественный опыт // URL: <https://clck.ru/32dbwe> (дата обращения: 10.11.2022).
3. Сапа А.В. Формирование основ смыслового чтения в рамках реализации ФГОС основного общего образования // URL: <https://clck.ru/32dbxi> (дата обращения: 10.11.2022).

Громикова О.Е.®

Пензенский государственный университет

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

Аннотация

В статье кратко рассматривается проблема обучения детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Подчеркивается важность максимального облегчения процесса обучения для всех групп детей. Особый акцент делается на изучении детьми с СДВГ иностранного языка. Обосновывается важность и сложность овладения детьми графикой английского языка на начальном этапе обучения, при этом отмечается, что особенно остро проблема обучения иностранному языку ставится перед педагогами, работающими с детскими коллективами, в которых присутствуют гиперактивные дети. Подчеркивается необходимость овладения педагогами соответствующими методиками с целью достижения наилучшего результата.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания и гиперактивности, формирование иноязычной компетенции, адаптация, овладение графикой английского языка.

Keywords: attention deficit hyperactivity disorder, formation of foreign language competence, adaptation, mastering the graphics of the English language.

В условиях современного мира особенно большое внимание уделяется поискам способов сделать учебный процесс максимально легким, доступным и продуктивным для всех детей.

При этом, несмотря на появление и развитие различных методик преподавания, многие проблемы до сих пор не решены. Одной из важнейших проблем является поиск подходов к обучению гиперактивных детей.

Согласно эпидемиологическим исследованиям различных стран, в мире синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) встречается у детей достаточно часто [3, 96].

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) – это полиморфный клинический синдром, главным проявлением которого является нарушение

способности ребенка контролировать и регулировать свое поведение, что выливается в двигательную гиперактивность, нарушения внимания и импульсивность [5, 96].

Синдром гиперактивности – это определенные особенности развития ребенка, а не его темперамента, они не приобретаются с возрастом и не возникают в каких-то особенных социальных условиях, а сопровождают ребенка с момента его рождения.

Одной из основных вторичных проблем, развивающихся у детей с СДВГ, являются проблемы, связанные с поведением и успеваемостью в школе.

Важно понимать, что, хотя причины этого расстройства биологические, прогноз развития ребенка, то, насколько успешным он сможет стать, зависит, прежде всего, от психосоциальных факторов, от родителей ребенка и его педагогов.

Современные учителя все чаще и чаще сталкиваются с присутствием в классе нескольких детей, которые испытывают определенные трудности в освоении школьной программы из-за неусидчивости, расторможенности, импульсивности, несобранности, что также негативно в итоге сказывается и на освоении программы другими детьми, поскольку гиперактивные дети в какой-то степени «тормозят» и общий учебный процесс.

Обучение в начальной школе – это значимый этап в жизни любого ребенка. Именно в период учебы в младших классах происходит становление его личности, выявление и развитие способностей. Начальная школа формирует отношение человека к учебе в целом.

Изучения иностранного языка, которое в современной российской школе начинается на этапе младших классов, имеет ряд особенностей по сравнению с изучением иных дисциплин.

Прежде всего, эти особенности касаются сферы целеполагания. Большинство учебных дисциплин нацелено на усвоение научных знаний тех или иных явлений, законов, управляющих этими явлениями. При этом иностранный язык как учебный предмет не представляет собой науку о языке и не содержит в себе научных знаний.

Цели обучения иностранному языку реализуются непосредственно в процессе достижения коммуникативной цели, формирования иноязычной компетенции, что обуславливает определенные особенности преподавания данной дисциплины.

При этом в обучении иностранному языку важную роль играет грамотное и разумное начало. Травматичный опыт, полученный ребенком в начале изучения иностранного языка, может в дальнейшем проявиться невозможности его изучения.

Результат гиперактивных детей в изучении иностранного языка в большей степени зависит от опыта и профессионализма педагога [4, 290].

Само по себе овладение иностранным языком – это сложный процесс приобретения знаний, способствующих становлению личности с полноценными коммуникативными навыками, а для детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности он представляется еще более сложным. Грамотно проработанная методика преподавания и толерантное отношение преподавателя к детям с СДВГ способствуют их адаптации в учебных условиях и успешному усвоению иностранного языка [2, 486].

Основная цель учителя на уроке иностранного языка - сформировать у учащихся начальные языковые компетенции по следующим направлениям: фонетика, лексика, грамматика, чтение, говорение, аудирование, письмо.

В обучении иностранному языку на начальном этапе письмо играет большую роль. Оно способствует более прочному усвоению лексико-грамматического материала, а также овладению другими видами речевой деятельности [1, 27].

При обучении иноязычному письму главная сложность заключается в том, что

детям приходится много и долго писать. Длительное физическое напряжение в кистевом суставе, необходимость надолго сосредотачиваться на выведении правильного текста создают очень тяжелую обстановку для гиперактивного ребенка.

Процесс письма в принципе достаточно сложен и охватывает различные сферы умственной деятельности человека. В процессе письма взаимодействуют слуховой, зрительный, речедвигательный и двигательный компоненты. В начальной школе почти у всех детей данный процесс вызывает значительные затруднения, но у детей с СДВГ эти трудности приобретают особый, более выраженный характер.

Нарушение концентрации внимания, свойственное для гиперактивных детей, является причиной трудностей в выполнении учебных заданий, связанных с письмом. Особенно это проявляется на начальном этапе обучения, когда требуется повышенное внимание к технике письма, постоянный контроль правильности написания букв.

Трудности овладения графикой английского языка усугубляются тем, что у школьников с СДВГ возникают проблемы с овладением графикой родного языка. Проблемы обнаруживаются уже в первом классе, часто сохраняются и отчетливо проявляются при повышении требований к письму.

Трудности в области графики и каллиграфии объясняются рядом причин. Одной из них является несовпадение алфавитных систем в русском и английском языках (кириллица – латиница). В отличие от русского языка, в котором 33 буквы, в английском алфавите всего 26 букв. Овладение графической системой иностранного языка требует перестройки у обучающегося привычных ему стереотипов, сложившихся на базе структуры его родного языка [1, 30-31].

Высокая отвлекаемость, сложность концентрации внимания усугубляют трудности, которые вызывает у всех учеников этот процесс. Таким образом, обучению иноязычному письму дается детям с СДВГ значительно сложнее. Поэтому особенную важность приобретает поиск таких методов обучения, которые позволят добиться гиперактивным детям результатов, достаточных для комфортного изучения английского языка в дальнейшем.

Несмотря на обилие различных современных методик преподавания, в том числе, и иностранного языка, единых методов обучения, включающих в себя коррекцию поведения гиперактивных детей на уроке, не существует.

Именно поэтому преподаватель иностранного языка, при наличии в группе обучающихся детей, имеющих признаки гиперактивности (неусидчивость, импульсивность, несобранность, расторможенность при хорошем уровне общей успеваемости) должен отнестись к обучению таких ребят иноязычному письму с особым вниманием и пониманием того, что традиционные методики обучения могут не дать ожидаемого результата.

В то же время существует достаточно отдельных рекомендаций и методических разработок, которые преподаватель, применяя творческий подход, может результативно использовать при обучении детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, либо детей, имеющих признаки данного синдрома, иноязычному письму.

Поиск, изучение и овладение такими методиками должны стать обязательными для педагога, работающего в том числе с гиперактивными детьми. Применение соответствующих методических разработок позволит добиться высоких результатов и облегчить дальнейшую социализацию и обучение детей с СДВГ.

Литература:

1. Белялова В.В. Сравнительный анализ графических систем английского и русского языков в аспекте обучения иноязычному письму младших школьников с синдромом

- дефицита внимания и гиперактивности // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири. 2015. № 2 (18). С. 26-33
2. Бондаренко А.О., Чугунова С.А. Особенности обучения второму (иностранному) языку детей с синдромом СДВГ // Перспективы науки – 2015. Сборник докладов I Международного заочного конкурса научно-исследовательских работ. Научный редактор А.В. Гумеров. 2015. С. 482-487
3. Гончарова О.В., Ветров П.А., Горшков О.В. Распространенность, диагностика и методы коррекции синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей // Медицинский совет, 2012, № 12, М., С. 96 - 103
4. Попова Д.Ю., Метелькова Л.А., Рунгш Н.А., Особенности организации обучения детей с синдромом дефицита внимания на уроках иностранного языка // Вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации в контексте современных исследований. Сборник научных статей XI международной научно-практической конференции. Отв. Ред. Н. В. Кормилиной, Ю. Ю. Шугаева. 2019. С.289 - 292
5. Романчук О., Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей / М., 2017. – 297 с.
6. Себеус Г. Мой маленький «врединка». Немного о детях с синдромом дефицита внимания и гиперактивности – М., 2017. – 262 с.

Дормидонтов Р.А., Уткина И.В. ©

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, педагогики и специального образования, Липецкий государственный педагогический университет им. Семенова-Тян-Шанского, Липецкий государственный педагогический университет им. Семенова-Тян-Шанского

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье описаны особенности психоэмоционального выгорания педагогов дополнительного образования, исследования проведены на основе опросника В.В. Бойко. Дается краткий анализ теоретических научных исследований. Рассматриваются психоэмоциональные и поведенческие компоненты, приводятся результаты экспериментального исследования психоэмоционального выгорания педагогов.

Ключевые слова: психоэмоциональное выгорание, диагностика выгорания, симптоматика выгорания, дополнительное образование.

Keywords: psychoemotional burnout, diagnostics of burnout, symptoms of burnout, additional education.

Согласно Федеральному закону №323 от 21.11.2011 (ред. от 01.04. 2020) «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» считает приоритетным направление по профилактике в сфере охраны здоровья путем «осуществления мероприятий по сохранению жизни и здоровья граждан в процессе их обучения и

трудовой деятельности в соответствии с законодательством Российской Федерации» статья 12.[5]

Современное дополнительное образование требует от педагогов высоких стандартов в области знания, педагогических умений, способов деятельности, а так же высоких моральных и личностных качеств. Концепция развития дополнительного образования предполагает увеличение количества охваченных детей, в том числе и детей с особыми возможностями здоровья, развитие дистанционных и мобильных форматов образования, разработки дополнительных образовательных и воспитательных программ, так же предполагается интеграция дополнительного образования в общеобразовательных организациях, внедрение новых программ, проектов и практик в организациях разного типа (общеобразовательных, профессиональных образовательных организаций, высшего образования) и разного профиля (кадетского, спортивного, инженерно-технического, медицинского).

Х. Дж. Фройденберг в 1974 г. предложил данный термин для здоровых людей, которым приходится активно и близко общаться с людьми для оказания профессиональной помощи; в более позднее время он дал этому состоянию определение «болезнь сверхуспеха».

Всемирная организация здравоохранения определяет термин «синдром выгорания» (burnout syndrome) как полное истощение физических, эмоциональных и мотивационных сил, которое носит характер нарушения продуктивности в работе, усталостью, бессонницей, повышенной подверженностью соматическим заболеваниям.

Важность научного исследования и практический интерес к синдрому выгорания связан с нарастающими проблемами здоровья людей, снижением работоспособности.

Современный педагог стоит перед лицом с каждым годом возрастающих требований к его личностным и профессиональным качествам и его роли в результате образовательного процесса, что может приводить (и приводит) к формированию различных форм (фазам и симптомам) профессионального выгорания. Таким образом, педагог не только нуждается в поддержке и помощи, но и в профилактике психоэмоциональных и ресурсных состояний.

Набор психологических переживаний, способов поведения человека, как ответная реакция на стресс, напрямую влияет на самочувствие (как физическое так и психологическое), работоспособность и коммуникации внутри коллектива. Феномен выгорания понимается как ответная реакция на продолжительный, профессиональный стресс который испытывают работники в процессе межличностного общения.[1,141] Данный феномен проявляется не только в профессиональной среде, но и в других, в том числе личностных ситуациях, которые можно характеризовать как экзистенциальные. «Болезненное разочарование в работе, как способе обретения смысла, окрашивает всю жизненную ситуацию». [3,20] Основными показателями выгорания считаются: снижение (или полное отсутствие) мотивации к работе, отсутствие удовлетворенности от работы, конфликты на рабочем месте, нервозность, скука, истощение, раздражение, высокий уровень абстентизма, дистанцирование [2,150]. В.В. Бойко [4,300] считает выгорание механизмом психологической защиты, выработанный личностью и проявляемый в ответ на длительное стрессорное воздействие в виде исключения эмоций (полного или частичного). Чаще всего, считает автор, это является стереотипом профессионального поведения и позволяет человеку экономично использовать энергетические ресурсы, но при этом происходит ухудшение отношений с партнерами, качество выполненной работы снижается.

Вышеперечисленные симптомы не проявляются одновременно у всех, каждая выгоревшая личность имеет индивидуальные вариации симптомов, т.е. феномен выгорания является индивидуальной реакцией на стресс и состояние это довольно устойчивое, однако наличие соответствующей поддержки дает возможность достаточно успешно бороться с данным синдромом.

Целью нашего исследования стала необходимость изучения особенностей психоэмоционального выгорания педагогов дополнительного образования. В эмпирическом исследовании приняли участие педагоги МБУ ДО ЭЦ «ЭкоСфера» г. Липецка. Общее количество участников 48 человек, из них трое мужчин, средний возраст респондентов 50 лет. Диагностика синдрома эмоционального выгорания проводилась на основе методики В.В. Бойко [4,325] данная методика выбрана в связи с тем, что она не только констатирует наличие или отсутствие синдрома выгорания, но и позволяет увидеть сформированные и доминирующие симптомы в каждой из фаз выгорания.

Проведенная диагностика выявила у педагогов симптомы, находящиеся в стадии формирования, и сложившиеся симптомы. Складывающиеся симптомы психоэмоционального выгорания наблюдаются у 37 человек (77,1%) от общего числа респондентов, при этом у 25 человек (52,1%) наблюдается от двух до 4 симптомов одновременно.

В первой фазе «Напряжение» обнаружено три складывающихся симптома: переживание психотравмирующей ситуации (11 человек, 23%); тревога и депрессия (10 человек, 20,8%); неудовлетворенность собой (8 человек, 16,6%).

Вторая стадия «Резистенция» показывает более всего симптомов, находящихся в стадии формирования – это редукция профессиональных обязанностей 18 человек (37%), неадекватное избирательное эмоциональное реагирование 9 человек (18,8%), эмоционально нравственная ориентация 7 человек (14,6%) и расширение сферы экономии эмоций 5 человек (10,4%).

Третья фаза «Истощение» выявлено наличие трех складывающихся симптомов: эмоциональная отстраненность 12 человек (25%), психосоматические и вегетативные нарушения 12 человек (25%) и эмоциональный дефицит 8 человек (16,6%).

Сложившиеся симптомы - первая фаза (напряжение) - распределены следующим образом: шесть человек показали симптом «Загнанность в клетку» (12,5%); три человека (6,25%) «Неудовлетворенность собой» и столько же «Переживание психотравмирующей ситуации».

Доминирующие симптомы показывают 3 человека (6,25%) «тревога и депрессия»; столько же загнанность в клетку и неудовлетворенность собой, 4 человека имеют «переживание психотравмирующей ситуации».

Данные симптомы в фазе напряжения затрагивают эмоциональную сферу личности, это может говорить о понимании педагогами влияния психотравмирующих факторов как неустраняемых в процессе педагогической деятельности, что приводит к ситуации отчаяния, негодования и является следствием развития других симптомов выгорания - тревоги и депрессии, неудовлетворенности собой.

В фазе «Резистенция» (сопротивление) обнаружено большее количество человек, имеющих сложившиеся и доминирующие симптомы выгорания. В данном случае 28 человек (58,3%) имеют сформированный и доминирующий симптом неадекватного эмоционального реагирования. Эмоционально-нравственная дезориентация, как сложившийся симптом, имеет место у 6 человек (12,5%) и 3 человек (6,25%) имеют доминирующий симптом. Расширение сферы экономии эмоций показывают 16 человек (33,4%) и 2 человека (4,2%) имеют доминирующий симптом, 12

человек (37,5%) показывают редукцию профессиональных обязанностей, как сложившийся симптом, и 6 человек (12,5%) как доминирующий (см. табл.1, гр.1).

Табл.1

Симптомы выгорания в фазе «резистенция» на разных уровнях формирования.

Наименование симптома	Складывающийся симптом		Сложившийся симптом		Доминирующий симптом	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование	9	18,8	14	29,1	14	29,1
Эмоционально нравственная дезориентация	7	14,6	6	12,5	3	6,25
Расширение сферы экономии эмоций	5	10,4	16	33,4	2	4,2
Редукция профессиональных обязанностей	18	37,5	12	25	6	12,5

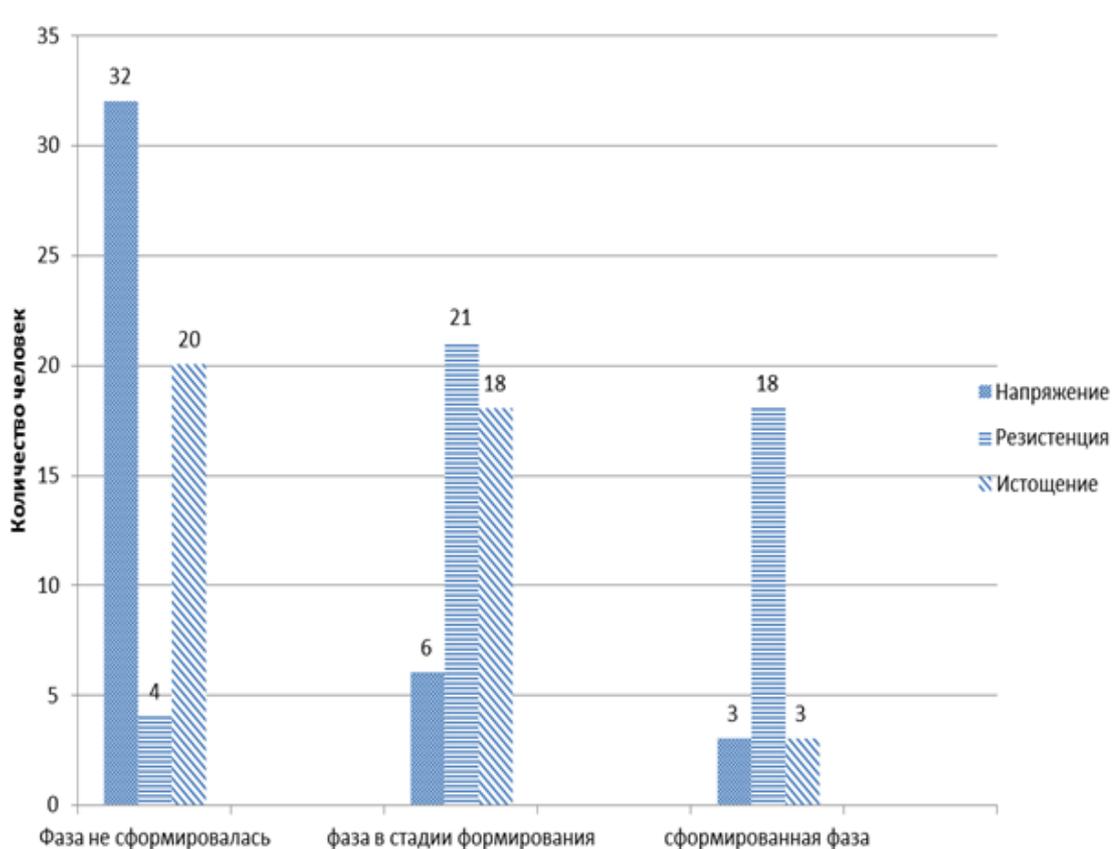


График.1. Стадии формирования фаз.

Фаза «Истощение» показывает наличие трех симптомов: эмоциональный дефицит 13 человек (27%) как сложившийся симптом; 3 человека (6,25%) показывают эмоциональную отстраненность как сформированный симптом и столько же человек как доминирующий симптом. Одиннадцать человек (2,3%) имеют сформированный симптом психосоматических и вегетативных нарушений.

Данное исследование показывает, что педагоги дополнительного образования имеют симптомы выгорания как в стадии формирования так и сложившиеся и доминирующие симптомы. Преобладающими являются следующие симптомы: неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, расширение сферы экономии эмоций, редукция профессиональных обязанностей, эмоциональный дефицит. Каким образом данные симптомы проявляются в деятельности педагогов? Экономия эмоций всегда ведет к ограничению эмоциональной отдачи, общение участников педагогического процесса идет по принципу «хочу/не хочу» т.е. я уделю вам внимание если у меня будет настроение. Такое поведение является деструктивным и дизъюнктивным, хотя сам педагог считает такую манеру общения правильной. Исходя из вышеизложенного, мы можем считать, что в данном случае включаются психологические механизмы защиты личности, имеет место атрибутивный характер реагирования. Со стороны коллег такой педагог считается равнодушным, черствым, толстокожим. Симптомы выгорания не ограничиваются своим проявлением в кругу коллег, они проявляются в дружеских отношениях, в семье. Выгоревший человек не желает общаться с друзьями, семьей, родственниками, у него не остается ресурсов ни эмоциональных ни физических. Появляется ощущение беспомощности, педагог не может оказать психологическую помощь ученикам, коллегам, проявить эмпатию. Понимание того, что ранее такого не было, приводит к еще большей дестабилизации личности, появляются: грубость, обиды, раздражительность.

Необходимо обратить внимание на то, что выявление начала выгорания, (еще на фазе напряжение), мониторинг психического состояния сотрудников, усиление психопрофилактических мероприятий, повышение психологической культуры являются одними из приоритетных для администрации образовательных учреждений.

При планировании дальнейших исследований мы полагаем необходимым выявление зависимости данного феномена выгорания от эмоционального интеллекта и индивидуально-типологических черт личности.

Литература:

1. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях /Психология Здоровья/ Под редакцией Г.С. Никифорова СПб.: 2008. 299 с.
2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова – СПб.: Питер 2009 – 336 с.
3. Гришина Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы /Психологические проблемы самореализации личности/ Под редакцией А.А. Крылова и А.А. Коростылевой СПб.: 1997 – 544 с.
4. Практическая диагностика. Методика и тесты. /Под редакцией Райгородского Д.Я.– Самара. 1998 – 672 с.
5. Федеральный закон от 21.11.2011 N 323-ФЗ (ред. от 11.06.2022, с изм. от 13.07.2022) "Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2022) // URL.: <https://clck.ru/32bomM> (дата обращения 24.10.2022)

Ершова К.И.©

Студентка кафедры педагогики и психологии детства ВШППиФК «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», магистерская программа «Психолого-педагогическое сопровождение цифровизации образования», г. Архангельск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ И МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ VOTUM В ШКОЛЕ

Аннотация

Статья посвящена контролю и мониторингу качества знаний у детей младшего школьного возраста в начальной школе.

Ключевые слова: информационные технологии, интерактивная система голосования, контроль, мониторинг, эффективность учебного процесса в начальной школе.

Keywords: information technology, interactive voting system, control, monitoring, effectiveness of the educational process in elementary school.

Современные школьники с раннего детства приобщаются к информационным технологиям, а это значит, что они уже с 1 класса готовы приобретать знания с помощью интерактивных программ и прикладных инструментов. Начальная школа имеет для этого все средства. Практически каждый класс оснащен необходимым программным обеспечением. Мало какой урок проходит без подачи материала в виде интерактивной презентации или фильма. Но обучение не может быть полноценным без регулярной и объективной информации о том, как усваивается материал учащимися, как они применяют полученные знания на практике. Контроль знаний и умений учащихся – один из важнейших элементов учебного процесса. Для контроля усвоения учебного материала (не только текущего, но и промежуточного) учителя все более активно используют тестирование. А с появлением системы VOTUM тестирование стало более интересным не только для учащихся, но и для учителей.

Цель использования системы VOTUM – моментальная проверка знаний учащихся.

Задачи использования системы VOTUM:

- проведение промежуточного / текущего контроля знаний учащихся;
- увеличение количества оценок, полученных учащимися за урок;
- повышение вовлеченности обучающихся в учебный процесс.

Применение тестов VOTUM при проверке знаний учащихся обеспечивает повышение эффективности учебного процесса, объективности оценки уровня знаний и является рациональным дополнением к другим методам проверки знаний. Работая в классе, учитель может использовать систему тестирования VOTUM на всех этапах урока, начиная с проверки домашнего задания и актуализации знаний учащихся, и заканчивая подведением итогов урока. Каждый учитель может сделать урок интересным и увлекательным для учащихся. В системе VOTUM выставление оценок происходит на основе подсчета количества баллов, привязанных к определенной шкале. Система VOTUM исключает возможность получения недостоверной оценки знаний учащихся и, как правило, получение завышенной оценки «любимчикам».

Основное преимущество использования системы VOTUM в образовательном процессе – сокращение времени на осуществление контроля знаний.

Литература:

1. Сорокина А. А. Технология применения системы интерактивного голосования и опроса VOTUM при обучении математике // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 25. – С. 321–325. – URL: <https://elck.ru/32hvXV>

Зубарёва В.В.[©]

Студент магистрант, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

Аннотация

В статье исследуются основы процесса адаптации студентов первого курса, факторы, влияющие на процесс адаптации обучающихся, исследование социально-психологической адаптации на базе Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского.

Ключевые слова: адаптация, факторы, влияющие на адаптацию, особенности процесса адаптации.

Keywords: adaptation, factors influencing adaptation, features of the adaptation process.

В психологии и педагогике одной из важнейших проблем является вопрос адаптации студентов первого курса. Актуальность данной проблемы обусловлена особенностями перехода личности на новый этап развития.

Процесс адаптации личности к условиям окружающей действительности длится на протяжении всего периода обучения в ВУЗе, но самым результативным для формирования адаптивных свойств личности и способов поведения является начальный период обучения [1, 13].

В результате исследований удалось выяснить, что между эффективностью обучения и возможностями студентов освоиться в новой среде существует прямая зависимость [2, 64]. Включение студентов первого курса в сложную систему адаптации ознаменуется изменением бытовых условий и формата обучения. Процесс адаптации обучающихся подвержен влиянию многих факторов, таких как психологическая обстановка в учебной группе, качество учебных занятий, взаимоотношения со студенческим коллективом и преподавательским составом.

Психологическая обстановка в учебной группе - это совокупность влияний всех членов группы друг на друга, а также условий, позволяющих или мешающих удовлетворению социальных потребностей членов группы. Именно в группе формируются нравственные качества и отношение к обучению. Комфортная психологическая обстановка в учебной группе способна значительно повысить эффективность индивидуального процесса усвоения знаний.

Главной чертой учебного процесса является опора на репродуктивное мышление. Как следствие усвоение знаний сводится к чтению учебных пособий или конспектов лекций. При этом обучающиеся стараются запомнить материал, а не понять его. Ситуацию ухудшает и то, что временные промежутки между лекционными и практическими занятиями могут быть достаточно большими. Поэтому успех обучения во многом зависит от правильности организации самостоятельной работы студентов, направленной на закрепление и углубление знаний.

Очень важным компонентом учебного процесса в ВУЗе являются отношения преподавательского состава и студентов, возникающие в ходе учебного процесса. Взаимодействие в системе "преподаватель - студент" представляет собой систему взаимных воздействий субъектов, включенных в совместную деятельность на основе общих целей профессионального образования. Это взаимодействие между преподавателем и студентом влияет на формирование системы ценностей будущего специалиста, таких как человек, истина, образование, профессия и другие. Важно иметь в виду, что процесс взаимодействия преподавателя и студентов протекает в столкновении целей, интересов, жизненных позиций, мотивов, личного индивидуального опыта, что вызывает диалектические изменения форм взаимодействия в ходе учебного процесса.

Таким образом, при поступлении студента в вуз, происходят значительные изменения в условиях его жизни. Возникает необходимость мириться с произошедшими изменениями и привыкать к ним.

Для выявления особенностей адаптации студентов первого курса проведено исследование социально-психологической адаптации на базе Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского. В качестве испытуемых были выбраны студенты следующих групп: СДО-04-1 (15 человек), ИД-04-1 (15 человек), ППО-04-1 (20 человек). В качестве методической основы выбрана методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, представляющая личностный опросник, включающий 101 утверждение. В методике предусмотрена дифференцированная семибальная шкала ответов. Авторы выделяют 6 интегральных показателей: адаптация, принятие других, интернальность, самовосприятие, эмоциональная комфортность, стремление к доминированию [3, 195].

В ходе исследования получены следующие результаты:

По показателю «Адаптивность» высокие результаты наблюдаются у 42 человек (84% от общей выборки). Средние показатели свойственны для 8 человек (16% от общей выборки).

Высокий показатель «Дезадаптивности» наблюдался лишь у 2 человек (4% от общей выборки), средний уровень - 21 человек (42% от общей выборки) и низкий уровень - 27 человек (54% от общей выборки).

Показатели «Лживость - » и «Лживость +» характеризуются низкими результатами: средний уровень - 17 человек (34% от общей выборки) и 20 человек (40% от общей выборки) соответственно, низкий уровень - 33 человека (66% от общей выборки) и 30 человек (60% от общей выборки).

Высокий уровень принятия себя наблюдается у 40 человек (80% от общей выборки), средний уровень - у 7 человек (14% от общей выборки), низкий уровень - у 3 человек (6% от общей выборки)

Высокий уровень непринятия себя продемонстрировали 3 человека (6% от общей выборки), средний уровень - 13 человек (26% от общей выборки) и низкий уровень - 34 человека (68% от общей выборки).

По показателю «Принятие других» высокий уровень продемонстрировали 43 человека (86% от общей выборки), 6 человек (12% от общей выборки) продемонстрировали средние результаты и 1 человек (2% от общей выборки) - низкий результат.

Высокий уровень непринятия других в ходе исследования зарегистрирован не бы, 34 человека (68% от общей выборки) показали средний уровень и 16 человек (32% от общей выборки) - низкий уровень.

Высокий уровень показателя эмоционального комфорта характерен 16 студентам (32% от общей выборки), средний уровень продемонстрировали 32 студента (64% от общей выборки) и низкий уровень 2 студента (4% от общей выборки).

Высокий уровень эмоционального дискомфорта замечен у 1 испытуемого (2 % от общей выборки), средний уровень - 20 испытуемых (40% от общей выборки) и низкий уровень - 29 испытуемых (58% от общей выборки).

23 человека (46% от общей выборки) показали высокий уровень внутреннего контроля, 27 человек (54% от общей выборки) показали средний уровень.

Высокий уровень внешнего контроля среди испытуемых не выявлен, средний уровень присущ 22 испытуемым (44% от общей выборки) и низкий уровень присущ 28 испытуемым (56% от общей выборки).

По шкале «Доминирование» высокие показатели наблюдаются у 11 человек (22% от общей выборки), средние показатели - 33 человека (66% от общей выборки) и низкие показатели - 6 человек (12% от общей выборки).

По шкале «Ведомость» 3 человека (6% от общей выборки) демонстрируют высокий уровень, 40 человек (80% от общей выборки) - средний уровень и 7 человек (14% от общей выборки) - низкий уровень.

Подводя итог, можем сказать, что:

в процессе адаптации большинство студентов предъявляют к себе высокие требования, им свойственна частая рефлексия, в результате которой, им проще подстроить модель поведения под происходящие вокруг изменения;

студенты первых курсов открыты для нового опыта, они легко становятся членами нового коллектива;

многие студенты испытывают трудности при изучении материала, им требуется помощь для формирования навыков самостоятельного контроля учебного процесса и распределения времени;

Литература:

1. Сергеева С.В. Основные направления педагогического сопровождения адаптации студентов-первокурсников к образовательному процессу ВУЗа / Сергеева С.В. // Известия вузов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. - 2008. - № 3. - С. 13–14.
2. Васильева С.В. Адаптация студентов к вузам с различными условиями обучения. Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях: психология и педагогика в общественной практике. Сбор научных трудов. / С.В. Васильева. - СПб., РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. - 265 с.
3. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. - С. 193-197.

Колобаева О.А., Дормидонтов Р.А.®

Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тянь-Шанского

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассматривается проблема влияния семейной атмосферы, сформированной детско-родительскими взаимоотношениями, на эмоциональную сферу младших школьников, успешность адаптации и обучения ребенка в начальной школе. Семья должна помогать ребенку принять ему новые обязанности и требования школы. В тех случаях, когда важные потребности ребенка в семье не реализуются, он может переживать устойчивое эмоциональное неблагополучие и в школе, которое проявляется в ожидании постоянного неуспеха в школе, плохого отношения к себе со стороны одноклассников и педагогов, в боязни школы, нежелании посещать ее. Формирование эмоциональной сферы является важнейшим аспектом развития личности в целом. В результате исследования данного вопроса предложены возможные варианты преодоления указанных сложностей в период адаптации ребенка к обучению в начальной школе.

Ключевые слова: авторитарный стиль воспитания, авторитетный (демократический) стиль воспитания, адаптация, дети, младшие школьники, начальная школа, семейное воспитание, семья, снисходительный (либеральный) стиль воспитания, стили семейного воспитания, эмоциональная сфера.

Keywords: authoritarian parenting style, authoritative (democratic) parenting style, adaptation, children, primary school students, primary school, family education, family, lenient (liberal) parenting style, family parenting styles, emotional sphere.

В отечественной и зарубежной психологии традиционно признается ведущая роль взрослого в психическом развитии ребенка. Понимание внутренних механизмов психического развития, особенностей влияния социальной ситуации и ведущего вида деятельности во многом определяет успешность школьного обучения ребенка.

Начало школьного обучения связано с переходом от игровой деятельности к учебной как ведущей деятельности, что отображается на новом образе жизни ребенка, его положении в семье и социуме. Младший школьный возраст – это возраст 6-11 летних детей, обучающихся в начальной школе с 1 по 4 класс, у которых развито непроизвольное внимание ко всему новому, неожиданному, интересному, яркому. В этом возрасте у детей изначально формируется только интерес к самому процессу учебной деятельности без осознания ее значения.

Вместе с тем, младший школьный возраст является достаточно сложным периодом, поскольку требует от ребенка концентрации произвольного внимания, определенных волевых усилий, ответственности и самостоятельности, которые у детей этого возраста еще развиты недостаточно.

В указанный период возраста младшего школьника возрастает роль семьи, поскольку начало школьного обучения – это новый этап жизни ребенка, в котором ему необходима адаптация и поддержка, и которую в большей степени оказывает семья

ребенка, проявляя к нему должную заботу, внимание, любовь. На период младшего школьного возраста приходится кризис 7 лет, который выражается во внутренних изменениях ребенка при относительно незначительных внешних изменениях и новых социальных взаимоотношениях ребенка и окружающих его людей (одноклассники, учителя). Можно сказать, что это период осознанного рождения социального «Я».

Обучение в школе обогащает эмоциональный опыт ребенка, глубина и модальность которого в значительной степени определяют направленность развивающейся личности. Эмоциональную жизнь младшего школьника формируют взаимоотношения с учителем, процесс учения, отношения в семье с родителями, коллектив класса - отношения с одноклассниками и положение в коллективе. Семья помогает ребенку принять ему новые требования школы. В тех случаях, когда важные потребности ребенка в семье не реализуются, он может переживать устойчивое эмоциональное неблагополучие и в школе, которое проявляется в ожидании постоянного неуспеха в школе, плохого отношения к себе со стороны одноклассников и педагогов, в боязни школы, нежелании посещать ее.

С физиологической точки зрения младший школьный возраст - время физического роста, который опережает нервно-психическое развитие ребенка, что объясняет временное ослабление нервной системы, проявляющееся в виде повышенной утомляемости, беспокойстве, повышенной потребности ребенка в движениях.

Младшие школьники очень импульсивны, склонны незамедлительно действовать, не подумав и не взвесив все обстоятельства конкретной ситуации. Дети в этот период очень эмоциональны, все, что они видят и о чем думают, все, с чем они сталкиваются в своей жизни, вызывает у них повышенные эмоции, и они еще не умеют сдерживать их и контролировать их проявление. Дети проявляют свои чувства и эмоции непосредственно и откровенно. Эмоциональность детей также выражается в частой смене настроений, склонности к кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха.

Все дети в большей или меньшей степени испытывают на себе влияние семейной атмосферы, сформированной родительскими отношениями. Наблюдая за отношениями взрослых, их эмоциональными реакциями и ощущая на себе все многообразие проявление чувств и эмоций близких ему людей, ребенок приобретает свой нравственно-эмоциональный опыт. В каждой семье складывается определенная, но далеко не всегда осознанная система воспитания, складывающаяся под влиянием наследственных факторов, здоровья родителей и детей, материально-экономических возможностей, образа жизни, мировоззрения. Семейному воспитанию присущи свои методы, выбор которых прерогатива родителей, но использование которых имеет огромное влияние на детей – на формирование их личности и жизни в целом. Под стилем семейного воспитания понимается совокупность способов и приемов общения, родительских стереотипов, воздействующих на ребенка.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Семья может дать ребенку безграничную любовь и заботу, но в то же время самые глубокие психические травмы также происходят из-за взаимоотношений в семье. В связи с чем, обоснованно возникает вопрос как направить вопрос о роли семейного воспитания в положительное русло.

От стиля семейного воспитания во многом зависит, будет ли ребенок добрым, открытым, общительным, искренним или нервным, злым, агрессивным, лицемерным.

В работах отечественных и зарубежных ученых рассматривается многообразие стилей семейного воспитания, некоторые из которых имеют общие черты и критерии классификации, однако единственная классификация стилей не определена, в то же

время наиболее популярна классификация стилей родительского поведения на основе исследований Д. Баумринд, которая выделила такие стили родительского поведения: авторитетный (обучение личным примером), авторитарный (тотальный), либеральный (потакающий). Последователи Д. Баумринд - Элеонора Маккоби и Джон Мартин дополнили данную классификацию хаотичным стилем, который характеризуется отсутствием у родителей единой модели и принципов поведения и воспитания, действия родителей по отношению к своим детям непредсказуемы, в семье отсутствуют единые правила и нормы поведения. При таком стиле семейного воспитания дети растут неуверенными в себе, несамостоятельными, тревожными.

При авторитетном (демократическом) стиле воспитания родители ценят и относятся к ребенку как к личности, поощряя его самостоятельность и ответственность, учитывая его интересы. Родители требуют выполнения определенных обязанностей ребенком, при этом не ущемляют его прав. Контроль в таких семьях основан на теплых и искренних чувствах родителей, которые прислушиваются к своим детям, а дети – к своим родителям, при этом родители не упускают соблюдение дисциплины и проявляют твердость в разрешении необходимых вопросов. Дети социально адаптированы, уверены в себе, способны к самоконтролю, обладают высокой самооценкой.

При авторитарном стиле воспитания родители требуют от своего ребенка беспрекословного подчинения, строя взаимоотношения на постоянных запретах и указаниях. Родители очень жестко контролируют жизнь ребенка, включая, но не ограничиваясь, его увлечения, интересы, не уделяя при этом никакого внимания его чувствам, каким-либо обстоятельствам. Как правило, в таких семьях общение между родителями и детьми либо очень натянутое и напряженное, либо вообще сходит на минимум, а дети становятся слишком замкнуты в себе и зажатыми. Дети приспособляются к жизни с авторитарными родителями, порой ценой своей самостоятельности и уверенности в себе.

Рекомендации для родителей, применяющих авторитарный стиль воспитания:

- откажитесь от приказов, угроз и физического наказания;
- не предъявляйте ребенку завышенных требований;
- замените приказы и требования, просьбами и предложениями;
- учитывайте интересы и желания ребенка;
- будьте немного уступчивее по отношению к ребенку;
- не ограничивайте самостоятельность ребенка;
- поддерживайте с ребенком теплые и доверительные отношения.

Третий стиль семейного воспитания – снисходительный (либеральный) – подразумевает слабое либо полное отсутствие дисциплины и каких-либо ограничений, ребенку многое, или все, дозволено и родители не уделяют должного внимания вопросам воспитания. Такой стиль воспитания часто оправдывается родителями огромной любовью к своим детям, демонстрацией «безусловной любви», безграничным доверием, но в жизни зачастую обнаруживается равнодушие к жизни ребенка и его проблемам, и нежеланием родителей заниматься воспитанием. Дети в таких семьях вырастают высокомерными, конфликтными, агрессивными, бескомпромиссными, поскольку не понимают норм и границ своего поведения в обществе. Социум не принимает принципы либерального воспитания, и отторгает таких детей, что впоследствии влияет на то, что дети либо перестраивают свои принципы и поведение, подстраиваясь под требования общества, либо остаются неприкрытыми обществом.

Рекомендации для родителей, использующих снисходительный (либеральный) стиль воспитания:

- уделяйте больше внимания воспитанию своих детей;
- интересуйтесь их проблемами и успехами;
- оказывайте ребенку помощи в преодолении трудностей и решении проблем;
- чаще контролируйте поведение ребенка;
- создайте в семье атмосферу любви, тепла и доверия.

В психолого-педагогических исследованиях для определения и анализа родительского отношения чаще всего используют два критерия – степень эмоциональной близости, теплоты родителей к ребенку (любовь, принятие, тепло или эмоциональное отвержение, холодность) и степень контроля за его поведением (высокая с большим количеством ограничений и запретов, низкая - с минимальными запретительными тенденциями).

Для полноценного и самодостаточного развития личности больше всего подходит авторитетный (демократический) стиль воспитания, при котором сочетается эмоциональное принятие с разумной требовательностью. Дети, воспитанные в таких семьях, хорошо и легко адаптируются в коллективе, активны и доброжелательны в общении со сверстниками, имеют адекватную самооценку. Однако на воспитание ребенка оказывают также большое влияние внутренние и внешние факторы. Но тем не менее, именно семья является наиболее близким и влиятельным окружением ребенка. Семейное воспитание начинается с момента появления ребенка на свет и длится в течение всей его жизни.

С учетом выявленных связей между стилем семейного воспитания и эмоциональной сферой младших школьников в целях формирования адекватного стиля воспитания, родителям необходимо выстраивать продуктивные отношения внутри семьи, добиваясь сотрудничества, и взаимопонимания.

Родителям нужно относиться к воспитанию своих детей с полной серьезностью и ответственностью, условно говоря, как к профессиональной деятельности, с пониманием того, что семейное воспитание – это целенаправленное воспитательное воздействие, с целью развития у ребенка определенных качеств, необходимых ему в дальнейшей жизни. От детско-родительских отношений в семье, от удовлетворения ребенком его психических потребностей во многом зависит возникновение и развитие определенного стиля поведения. Важно понять, что мелочей в общении с ребенком не бывает.

В период адаптации ребенка к обучению в начальной школе, родителям необходимо:

- научиться проговаривать свои эмоции, страхи, быть честными с детьми, прямо обсуждать и выражать свои эмоции — и не только во время адаптации первоклассников к школе, но и на постоянной основе. Дети очень тонко чувствуют, если родители скрывают что-либо и замыкаются в себе. Ребенок понимает, что и ему нужно проговаривать свои чувства, а не «держат их в себе».
- поддерживать своего ребёнка, осознавая особую необходимость во время адаптации в заботе и поддержке ребенка со стороны членов семьи, помогать верить в свои силы. Семья для ребенка малыша должна быть местом силы, крепостью, где можно отдохнуть и расслабиться. В процессе адаптации первоклассников важно всегда быть рядом с ребёнком и защищать от тревоги и неопределённости.
- «держат руку на пульсе» и узнавать, как обстоят дела в школе, проявлять интерес к его школьной, а не только учебной жизни: «Как прошел день в школе? Как

сегодня Ирина Александровна? Добрая или строгая была? Тебя спрашивали? Было интересно или скучно? А одноклассники как? Что на переменах делаете?».

• помогать ребенку «учиться» - в начале обучения пока ребёнок не научился всё делать полностью самостоятельно, важно следить, чтобы он был готов к урокам, понимал материал, собирал ранец. Постепенно учите его делать это самостоятельно, но в первое время периода адаптации первоклассника лучше контролировать. Не стоит сразу взваливать на ребенка всё бремя ответственности – этот процесс должен быть постепенным.

Благоприятный климат в семье, любовь и уважение – это то, что нужно ребенку, чтобы быть уверенным в себе и с радостью познавать мир.

Литература:

1. Изотова Б.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. –М.: Издательский центр Академия, 2004.
2. Кузьмишина Т.Л. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация // Современная зарубежная психология. –2014. –№1.
3. Минияров, В. М. Психология семейного воспитания. – Воронеж, 2000.
4. Пезешкиан, Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт / Н. Пезешкиан. - М.: Мысль, 2009.
5. Саготовская, Л.Г. Воспитание личности в условиях семейного коллектива / Л.Г. Саготовская. – Томск: Университет, 2015.

Конопля Е.А.©

Студентка института педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург

СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ ЮНОШАМИ И ДЕВУШКАМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ПРИЕМНЫХ СЕМЬЯХ

Аннотация

В статье раскрывается понятие жизненной ситуации, характеризуется специфика восприятия жизненной ситуации в юношеском возрасте. Обозначается проблематика трудных жизненных ситуаций. Дается краткий анализ по проблеме восприятия жизненных ситуаций юношей и девушек, воспитывающихся в приемных семьях.

Ключевые слова: восприятие жизненной ситуации, трудная жизненная ситуация, юношеский возраст, приемная семья, переживание ситуации.

Keywords: perception of a life situation, difficult life situation, adolescence, foster family, experiencing the situation.

Субъективные факторы выступают как основополагающие в контексте психологических исследований, посвященных проблематике «человек – ситуация», где ситуация выступает как совокупность обстоятельств, в которых может оказаться человек. Понятие «ситуации» может применяться в широком значении относительно

как жизненных личностных обстоятельств, так и в контексте разных социальных общественных явлений. В основе жизненной ситуации всегда будет выступать некая «система событий» (по Б.Ф. Ломову), где события взаимосвязаны между собой.

При изучении ситуаций необходимо обращать пристальное внимание на личность субъекта, представленного в ней как индивидуальными социально-психологическими характеристиками, так и особенностями социальной ситуации развития, а также спецификой ведущей деятельности. Каждая личность переживает ситуацию с позиции собственного уникального «образа мира» и имеющейся системы представлений и знаний об окружающем мире. Как указывает Н.Б. Парфенова, «признание активности личности в ситуации, является движущей силой ее развития и отмечается исследователями в качестве ведущей характеристики субъектности» [6, с. 109].

Ситуация или совокупность тех или иных ситуаций всегда будут являться частью «жизни». Жизненная ситуация – это неотъемлемая составляющая человеческого взаимодействия с окружающей действительностью, при которой человек находится в непосредственном «контакте» с социальной ситуацией, под которой понимается совокупность значимых событий или обстоятельств, влияющих на мировоззрение и поведение человека в определенный период жизни. О.В. Александрова приводит определение Е.Ю. Коржовой, которая определяет «жизненные ситуации как ситуации личной жизни, а именно, жизненные обстоятельства, наиболее значимые для человека» [1, с. 13].

Жизненная ситуация отлична от социально обусловленных ситуаций тем, что связана с определенным периодом в жизни личности (т.е. она биографична); совокупность жизненных обстоятельств, взаимосвязанных между собой оказывает определенное влияние на внутренний мир человека и может проявляться в его поведении и взаимодействии с другими людьми. «Жизненная ситуация обладает определенной длительностью во времени и константностью (постоянством) содержания, внутренней структуры, направленности ключевых процессов» [4, с. 164].

Жизненные ситуации могут носить определенный характер, быть позитивными по воздействию на личность и ее мировоззрение или нейтральными, однако, существуют ситуации, которые часто выступают в современных исследованиях как самостоятельный объект анализа – трудные жизненные ситуации.

Эти ситуации рассматриваются не только в науке, но и на законодательном уровне, так, в ФЗ «О государственной социальной помощи», в ст. 1, указывается, что трудная жизненная ситуация выступает как «обстоятельство или обстоятельства, которые ухудшают условия жизнедеятельности гражданина и последствия, которых он не может преодолеть самостоятельно» [8].

Трудная жизненная ситуация имеет ряд особенностей: ее влияние на жизнедеятельность человека носит негативный характер, она ухудшает качество жизни; личность не в состоянии преодолеть данную ситуацию без помощи извне.

Особенной жизненной ситуацией, в данном контексте, выступает сиротство, связанное с потерей родителей или, когда ребенок фактически имеет биологических родителей, но остается без семейной заботы и воспитания. Эта проблема рассматривается в обществе на законодательном уровне, обусловлена целым рядом отрицательных воздействий как на самого человека, так и на общество в целом. В данном случае одним из способов решения этой проблемы является помещение ребенка в приемную семью, что позволяет детям, не только обрести любовь и внимание, но и более успешно социализироваться и адаптироваться в обществе. В Конвенции ООН о правах ребенка указывается, что каждый ребенок имеет право воспитываться в семье,

иметь родителей, право на любовь и заботу, проживание вместе с ними в случаях, когда это не противоречит его интересам и безопасности [5].

Специфика приемной семьи подразумевает приближенность к естественным условиям жизнедеятельности и воспитания, познание и принятие ребенком важных социальных ролей, получение опыта взаимодействия в семье, приобретение жизненного опыта, утверждение семейных ценностей, моральных норм и т.д. Кроме того, приемная семья выступает и как социальный механизм реабилитации ребенка, имеющего опыт сиротства.

В Оренбургской области проживают 443 985 детей, из них 793 ребенка являются сиротами и находятся в государственных специализированных учреждениях. Всего детей-сирот, либо оставшихся без попечительства родителей, в регионе 8 181 человек. Большинство из них проживают у родственников и в приемных семьях [7].

Трудность жизненной ситуации, обусловленной сиротством, заключается в том, что ее обстоятельства наслаиваются друг на друга, образуя сложную систему негативных условий жизнедеятельности и существования в целом. При этом невозможно в полной мере оценить отрицательное воздействие сиротства на ребенка в количественном и качественном плане. А вынужденно приобретенный опыт сиротства либо жизнь без родительской заботы оказывает существенное влияние на развитие психики, формирование «образа мира» ребенка, его ценности, моральные установки и т.д. Поэтому чем раньше он был помещен в приемную семью, где создается ряд благоприятных условий для его воспитания, развития и образования, тем более социализированным и социально защищенным он будет чувствовать себя в жизни.

Практически каждый из воспитанников приемной семьи в той или иной мере обладает рядом психологических особенностей, связанных с нарушением привязанности (безучастность к родителям и членам семьи), характерологическими трудностями (низкая эмпатия, недоверие, склонность к манипуляциям, агрессивность, подозрительность, экзальтированность и т.д.), волевыми парадоксами (низкая болевая чувствительность, монотонность совершаемых действий (самоукачивание), равнодушием к наказанию, низкой познавательной активностью).

Исследование Ж.Р. Гардановой и др. показало, что подростки (15-17 лет), воспитывающиеся в приемных семьях, в отличие от своих ровесников, изъятых из семьи органами опеки и попечительства, более спокойны и естественны, менее дезадаптированы, положительно относятся к своему будущему, здоровому образу жизни, владеют стратегиями совладания со стрессом, например, посредством спортивных занятий, осознают собственные проблемы и готовы к их решению. Как указывают авторы: «говоря об эмоционально-личностных особенностях подростков, воспитывающихся приемными родителями важно отметить, меньшую рефлексивность и способность осознания имеющихся трудностей, большее спокойствие, сдержанность своих эмоций, и большую направленность на социально одобряемые ответы» [2, с. 105]. Этот аспект может быть обусловлен наличием положительных примеров для формирования идентификации, устойчивой уверенностью в себе как члена семьи, наличием поддержки, доверия, позитивным отношением к приемным родителям и другим членам семьи. Однако, как показало исследование, у данной группы подростков наблюдается определенный уровень социальной закрытости, отсутствие рефлексии по отношению к возникающим трудностям, низкая настроенность на получение помощи со стороны общества и людей, не входящих в круг семьи, инфантильность, неспособность к сепарации [2].

В юношеском возрасте потребность в понимании логики и последовательности тех или иных жизненных ситуаций значительно увеличивается, возникает потребность и в осознании собственного жизненного пути.

Исследование П.С. Каллаур и С.С. Гончаровой о восприятии жизненного пути в юношеском возрасте свидетельствует о том, что высокая интенсивность переживания в данном возрасте чаще связана с «потерей близких», «смертью членов семьи», «потерей друзей», сложностями межличностного общения и взаимодействия, разрывом романтических отношений, трудностями профессионального самоопределения. Наибольшая интенсивность переживания негативных событий включает в себя как ближайшее прошлое (3 последних года), так и детство, т.е. тогда, когда возникла сложная жизненная ситуация. Преодоление трудных жизненных ситуаций и жизненных событий негативного плана связано в юношеском возрасте, согласно результатам исследования, со стратегиями «повышения самооценки», «самообвинения», наиболее предпочитаемой является стратегия – «поиска виновных». Менее предпочитаемой стратегия – «поиска поддержки». Согласно выводам исследования, в юношестве преобладают дезадаптивные способы преодоления трудных событий, а именно, «самообвинение, жалость к себе, пессимизм, «мыслительная жвачка» [3, с. 59]. Эти формы восприятия негативных ситуаций, возникающих в жизни, могут существенно тормозить решение проблем, становясь основанием для проявлений агрессивности, рассогласования с близкими, друзьями, способствовать добровольной социальной изоляции, потере доверия к себе и другим людям.

Большинство исследований, связанных с восприятием жизненных ситуаций, связано с личностными особенностями и социально-психологическими факторами жизнедеятельности респондентов, переживающих негативные события, однако, практически не затрагивается проблема того, как жизненная ситуация, в том числе и пережитая в прошлом, отражается на восприятии «здесь и сейчас» в юношеском возрасте, в контексте текущего семейного устройства жизни (приемная семья).

Между тем, совокупность различных обстоятельств (переживание негативных событий в детстве, гендерная самоидентификация, возрастное становление, текущая форма семейного устройства) становятся теми предиспозиционными факторами, которые оказывают особое влияние на восприятие жизненной ситуации.

Программа исследования. Целью статьи является изучение особенностей восприятия жизненных ситуаций и стратегий их преодоления юношами, воспитывающихся в приемных семьях.

В экспериментальном исследовании приняло участие 80 юношей и девушек, в возрасте от 17 до 19 лет. Экспериментальная группа представлена 40 респондентами, воспитывающихся в приемных семьях. Время пребывания в приемной семье в данной группе варьируется от 4 до 9 лет.

В контрольной группе также 40 респондентов, воспитывающихся в традиционной семье.

В исследовании были использованы методики:

1.Методика «Психологическая автобиография» (Л.Ф. Бурлачук и Е.Ю. Коржова).

2.Методика «Семантический дифференциал жизненной ситуации» (О.В. Александровой, И.Б. Дермановой).

Результаты. В рамках проведенного исследования по методике «Психологическая автобиография» было выявлено, что в экспериментальной группе содержание событий преимущественно связано с образами из прошлого, при этом негативные события преобладают над событиями положительного плана.

Содержание негативных событий в прошлом у респондентов, воспитывающихся в приемных семьях, связано со смертью родителей, лишением родительских прав, пребыванием в учреждениях для детей-сирот и жестоким обращением в детстве.

Негативные переживания сконцентрированы в прошлом и включают в себя временной промежуток от старшего дошкольного до младшего школьного возраста (до момента определения в организации для детей-сирот или оставшихся без попечения родителей).

В контрольной группе также доминируют события прошлого, но в отличие от респондентов экспериментальной группы, положительные обстоятельства преобладают над негативными.

Высокую интенсивность переживания образуют события, связанные с годами ближайшего прошлого (3-4 года) и обусловленные трудностями обучения, общения и взаимодействия с окружающими людьми, в том числе переживанием первой любви, разрушением дружеской привязанности, а также с проблемами внутри семьи (развод родителей, переезд).

Текущее восприятие жизненной ситуации было изучено с помощью методики «Семантический дифференциал жизненной ситуации». Исследование показало, что респонденты экспериментальной группы чаще воспринимают текущую жизненную ситуацию как пессимистичную, тревожную. Эмоциональный фон переживания более всего связывается с истощенностью личностных ресурсов, а «уровень понимания ситуации» респондентов, воспитывающихся в приемных семьях, воспринимается ими как многозначный и отклоняющийся от нормы. Возможно несколько негативное восприятие текущей жизненной ситуации связано с тем, что было пережито ими в прошлом, с другой стороны, этот аспект может быть обусловлен влиянием ряда факторов, связанных с адаптацией к приемной семье, взаимодействием с другими членами семьи, трудностями самоопределения, нарушениями общения и взаимодействия с окружающими.

Однако, согласно полученным данным, было выявлено, что шкалы «разрешимость ситуации» и «личная включенность и вера в преодолимость ситуации» выражены в данной группе наиболее ярко. Это свидетельствует о том, что респондентам, воспитывающимся в приемных семьях, свойственна готовность к разрешению ситуаций, возникающих в жизни, а также понимание того, что любая жизненная ситуация может быть глубоко личной, глубокой, достаточно неприятной, но преодолимой.

В контрольной группе наиболее ярко выражены шкалы, указывающие на позитивное «эмоциональное переживание» ситуации. Высокие значения характеризуют испытуемых как испытывающих надежду и верящих в благоприятный исход. У испытуемых, воспитывающихся в традиционной семье, собственная жизненная ситуация оценивается как обнадеживающая, информативная.

Текущая жизненная ситуация оценивается ими как понятная, однозначная и нормальная, что характеризует «уровень понимания ситуации» как оптимистичный и позитивно энергичный.

Однако, менее всего в контрольной группе выражены шкалы, указывающие на «разрешимость ситуации» и «веру в ее преодоление». Испытуемые данной группы не считают, что в состоянии контролировать ряд обстоятельств, характеризующих их текущую жизненную ситуацию, а полученные ими низкие значения указывают на отстраненность от ситуации в целом.

Выводы. Таким образом, юношам и девушкам из приемных семей в восприятии жизненных ситуаций свойственно преобладание негативных событий над

позитивными, высокая интенсивность их переживаний связывается с событиями из ближайшего прошлого, уровень понимания текущей ситуации воспринимается большинством респондентов как многозначный и отклоняющийся от нормы, однако у юношей и девушек, воспитывающихся в приемных семьях, преобладает вера в преодоление любых жизненных ситуаций, в отличие от испытуемых, воспитывающихся в традиционных семьях.

Литература:

1. Александрова, О.В. Дифференциально-психологические факторы переживания и копинг поведения взрослых в трудной жизненной ситуации: автореф. дисс. канд псих. наук: 19.00.13. / Александрова Ольга Викторовна. – СПб.: СПбГУ, 2017. – 28 с.
2. Гарданова, Ж.Р. Эмоционально-личностные особенности подростков, воспитывающихся биологическими и приемными родителями, переживающих трудную жизненную ситуацию Ж.Р. Гарданова, А.Д. Грачева, В.И. Ильгов, А.А. Бурма, В.А. Манина // Вестник науки и образования. – 2019. – № 3 (57). – С. 101-106.
3. Каллаур, П.С. Стратегии преодоления негативных событий жизненного пути в раннем юношеском возрасте / П.С. Каллаур, С.С. Гончарова // Проблемы и тенденции научных исследований в системе образования. – Стерлитамак: АМИ, 2019. – С. 55-59.
4. Климова, С.В. Трудная жизненная ситуация в социальной работе с молодежью: уточнение понятийного содержания термина / С.В. Климова // С. 160-170.
5. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20. 11. 1989 г. (вступила в силу для СССР 15.09.1990). [Электронный ресурс]. – URL: <https://clck.ru/32hxPf>
6. Парфенова, Н.Б. О подходах к классификации и диагностике жизненных ситуаций // Вестник Псковского государственного университета. – 2009. – № (9). – С. 109-117.
7. С детьми у нас проблема: основные моменты доклада уполномоченного по правам ребенка Оренбургской области [Электронный ресурс]. – URL: <https://clck.ru/32hxQH>
8. Федеральный закон от 17.07.1999 № 178-ФЗ «О государственной социальной помощи» (ред. От 29.12.2020) [Электронный ресурс]. – URL: <https://clck.ru/32hxQm>

Корнюшова И.В.®

Новосибирский государственный педагогический университет

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПОДХОДА

Аннотация

В статье рассматривается проблема преодоления нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития. Описаны методы, направления и содержание коррекционно-развивающей работы по коррекции дисграфических ошибок с помощью метапредметных технологий.

Ключевые слова: задержка психического развития, письмо, дисграфия, метапредметный подход, нарушения письменной речи.

Keywords: mental retardation, writing, dysgraphia, metasubject approach, writing disorders.

На современном этапе развития образования проблема коррекционно-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья приобретает особую актуальность. Увеличение числа детей в общеобразовательных школах, нуждающихся в специальном сопровождении, расширение инклюзивных тенденций в системе общего образования актуализируют вопросы поиска научно обоснованных подходов преодоления нарушений письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Успешность овладения школьной программой во многом определяется становлением навыка письма, который представляет собой автоматизированное умение фиксировать элементы устной речи с помощью графических символов [2]. М. М. Безруких подчеркивает, что письмо представляет собой «сложнейшие интегративные связи, объединяющие в единую структуру деятельности все высшие психические функции – внимание, восприятие, память, мышление» [1].

В структуре письма Т. В. Ахутина, А. Р. Лурия и др. выделяют два уровня – нейрофизиологический и психологический. Нейрофизиологический уровень обеспечивается взаимосвязанной работой анализаторных систем, психологический – сформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [4].

Формирование навыка письма – сложный и длительный процесс, который в норме завершается в младшем дошкольном возрасте. К предпосылкам становления письменной речи относятся фонетико-фонематические функции, зрительно-пространственные представления, двигательные навыки.

Для детей с задержкой психического развития свойственно отставание в становлении психических функций и эмоционально-волевой сферы. Недоразвитие компонентов устной речи, мыслительной деятельности, несформированность предпосылок, обеспечивающих процесс письма, обуславливают нарушения письменной речи у детей данной категории. Для детей с ЗПР характерно наличие стойких ошибок на письме, преодоление которых требует специальной организации коррекционного процесса [3].

В основе учебной деятельности лежит овладение универсальными учебными действиями (познавательными, регулятивными, коммуникативными, личностными), овладение которыми способствует достижению метапредметных результатов обучения. Применение метапредметного подхода во время логопедического сопровождения детей с ЗПР способствует как развитию речевых функций, так и формированию универсальных учебных действий. Коррекционно-педагогическая работа с младшими школьниками с ЗПР подразумевает преодоление нарушений письменной речи, развитие способности к анализу и синтезу, словесно-логического мышления.

Экспериментальная работа по коррекции нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста с ЗПР была организована и проведена в 2021-2022 учебном году. В исследовании принимали участие 12 учащихся второго класса с задержкой психического развития, средний возраст которых составил 8-9 лет. С целью выявления особенностей письма и разработки программы логопедического сопровождения младших школьников с ЗПР использовалась методика, разработанная на основе материалов Р. И. Лалаевой, И. В. Прищеповой, И. Н. Садовниковой, Т. А. Фотековой. Методика исследования включала в себя три серии заданий, направленных на исследование состояния звукопроизношения, фонематического восприятия, навыков письма.

Качественный анализ результатов констатирующего исследования показал, что у младших школьников с ЗПР нарушена звукопроизносительная сторона речи, что проявлялось в отсутствии звуков, замене звуков по акустико-артикуляционному сходству, недостаточной автоматизации звуков в самостоятельной речи. Также у испытуемых наблюдалась несформированность фонематического восприятия, зафиксирована недостаточность слуховой и произносительной дифференциации звуков, близких по артикуляционным и акустическим характеристикам. При исследовании процесса письма у учащихся были выявлены специфические ошибки в виде замены букв по акустико-артикуляторному сходству, ошибки звукобуквенного анализа, также зафиксированы орфографические ошибки.

Количественный анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что средний уровень развития навыков письма наблюдается у 9 детей, низкий уровень – у 3 детей, высокий уровень у детей данной группы отсутствовал. На основе полученных данных было определено, что учащимся экспериментальной группы необходима логопедическая помощь в коррекции звукопроизношения, фонематического восприятия, письменной речи.

На формирующем этапе исследования были определены методические аспекты и содержание коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с ЗПР, имеющими дисграфические расстройства. Логопедическая работа по преодолению расстройств письменной речи осуществлялась на основе метапредметного подхода и была направлена на коррекцию нарушений устной и письменной речи.

При организации логопедической работы учитывались общие и специальные принципы, освещенные в работах Р. И. Лалаевой, Е. А. Логиновой и других [2;3].

В процессе коррекции применялись следующие методы:

- практические методы – метод моделирования, игровой метод, упражнения (подражательно-исполнительские, речевые, игровые);
- наглядные методы – наблюдение, показ, рассматривание картин и иллюстраций, моделирование;
- словесные методы – рассказ, беседа, объяснение, рассуждение, пояснение, педагогическая оценка.

Коррекция нарушений письменной речи осуществлялась на подгрупповых логопедических занятиях, которые проводятся с детьми 2 раза в неделю, длительность одного занятия – 40 минут. Нами было разработано календарно-тематическое планирование подгрупповых логопедических занятий, определена тематика занятий, подобраны и систематизированы комплексы упражнений в соответствии с выделенными направлениями коррекции.

Основным средством коррекции являлись комплексы упражнений, направленные на автоматизацию и дифференциацию смешиваемых звуков и букв, развитие фонематического восприятия, навыков языкового и фонематического анализа и синтеза. В рамках метапредметного подхода применялись здоровьесберегающие технологии, технологии проблемного обучения, проектной деятельности, учебного диалога.

По завершению формирующего этапа было проведено контрольное исследование, на основе которого оценивалась эффективность проведенной логопедической работы. Повторная диагностика показала, что у детей улучшилось состояние звукопроизношения, фонематического восприятия, снизилось количество письменных ошибок. У испытуемых значительно снизилось количество фонетических замен и искажений, улучшились навыки дифференциации твердых и мягких звуков, звонких и глухих звуков, свистящих и шипящих звуков по их акустико-

артикуляционным характеристикам. У школьников снизилось количество ошибок, выраженных в недописывании элементов букв, добавлении букв, замене гласных букв, отмечается правильное обозначение мягкости на письме. У детей с ЗПР снизилось количество пропусков гласных и согласных букв, орфографических ошибок, замен букв по акустико-артикуляционному сходству, ошибок при передаче звуко-слоговой структуры слова. Это указывает на то, что проведенная коррекционно-развивающая работа оказалась эффективной.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что применение метапредметных технологий в процессе коррекционной работы способствует совершенствованию речевой деятельности, формированию учебных универсальных действий, что позволяет организовать комплексное воздействие при работе с детьми, имеющими задержку психического развития.

Литература:

1. Безруких, М.М. Учимся писать: пособие для детей 6-7 лет. М., Просв., 2021. 63 с.
2. Лалаева, Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников / Р.И. Лалаева. СПб: КАРО, 2019. 254 с.
3. Логинова, Е.А. Нарушения письма у младших школьников с задержкой психического развития / Е.А. Логинова // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция. Научная монография. Под общей ред. О.А. Величенковой. Москва, 2018. С.188-200.
4. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека. – СПб: Питер, 2019. 767 с.

Кошева Д.П., Лоткова А.А.®

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ информатики, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул, магистрант кафедры теоретических основ информатики, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул

РАЗРАБОТКА УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ AR-ТЕХНОЛОГИИ НА ПЛАТФОРМЕ OPENSOURCE3D

Аннотация

В статье рассматривается алгоритм разработки элементов дополненной реальности, а также возможное программное обеспечение для реализации цифровой технологии. В статье уделяется внимание доступным подходам для разработки приложений дополненной реальности, описываются виды меток AR-технологии. В рамках статьи приводятся подробные шаги действий по созданию приложения дополненной реальности для дальнейшего внедрения в разрабатываемые дидактические материалы по изучению раздела «Моделирование и формализация» школьного курса информатики.

Ключевые слова: дополненная реальность, информационные технологии, образовательный процесс, информатика, образование.

Keywords: augmented reality, information technology, educational process, computer science, education.

Процесс обучения школьников включает разработку дидактических материалов, с учетом вновь появляющихся технологий и возможностей инструментария. Преподавание школьной информатики включает важность не только знакомства с цифровыми технологиями, но и формирование универсальных учебных действий (с учетом ФГОС основного и среднего образования, а также с учетом авторской рабочей программы).

Для реализации AR-технологии важно следовать заранее продуманному алгоритму:

1. Выбрать тематику разработки.
2. Выбрать программное обеспечение для последующей разработки элементов и самого приложения.
3. Разработать метки и объекты дополненной реальности.
4. Работа в программном обеспечении с элементами дополненной реальности (импорт объектов, редактирование размера и текстуры объекта, добавление AR-маркера).
5. Экспорт приложения для выбранной операционной системы.
6. Анализ работы созданного приложения.

В начале исследования нами определены следующие темы школьного курса информатики, для которых будут создаваться AR-элементы:

1. Модели и моделирование.
2. Классификация информационных моделей.
3. Многообразие графических информационных моделей.

Следующий этап – выбор программного обеспечения. В настоящее время, имеется широкий спектр программных продуктов по разработке дополненной реальности [2,100]. Также, существуют наиболее доступные подходы для разработки приложений с использованием AR-технологии:

1. Использование готовых библиотек (фреймворки). Они включают в себя алгоритмы захвата, распознавания, трекинга объектов и поддерживают различные платформы и устройства.
2. Использование браузеров, которые позволяют получать доступ к ПО для оптического распознавания объектов и сканирования пространства, хранения данных (маркеров).

Так как, современные мобильные устройства имеют камеры с высокой разрешающей способностью, то разрабатывать приложения дополненной реальности лучше для мобильных устройств. Из описанных подходов именно фреймворки ориентированы на операционные системы Android и IOS мобильных устройств. Таким образом, выбор программного обеспечения будет производиться из перечня популярных фреймворков по разработке дополненной реальности.

Перспективным и одним из наиболее используемых наборов средств разработки AR-приложений (software development kit, SDK) является Vuforia, которая имеет множество полезных функций: распознавание текста и окружающей среды, распознавание различных типов визуальных объектов и многое другое [1,1]. Платформа поддерживает реализацию дополненной реальности на операционных системах Android, iOS. Vuforia является движком для межплатформенной среды разработки компьютерных игр «Unity», поэтому могут возникать трудности при установке Vuforia, в особенности, если пользовательский компьютер недостаточно мощный по своим характеристикам.

Интересным и часто используемым SDK является EasyAR, позволяющий бесплатно разрабатывать элементы дополненной реальности и поддерживающий

мобильные платформы Android и iOS [1,1]. Программное обеспечение распознаёт 3D-модели, воспринимает окружающую среду, имеет функцию облачного распознавания и работу на смарт-очках. Его преимущество перед Unity – это бесплатные условия использования платформы.

Платформа – OpenSpace3D, предназначенная для создания интерактивных игр, приложений в реальном времени. Её преимущество заключается в том, что 3D-сцены создаются легко и быстро без применения программирования. OpenSpace3D позволяет импортировать объекты из таких программ, как Blender, Photoshop, Flash. Данная платформа поддерживает различные устройства управления, является полностью бесплатной и свободной в распространении, не требует трудозатратной установки на персональный компьютер.

Существуют и другие сервисы по разработке дополненной реальности: ARToolKit, Wikitude, Kudan, ARCore, BeyondAR. Сервисы отличаются друг от друга инструментами и принципами работы. Результатом работы любого из указанных сервисов является отдельное приложение, которое размещается в Google Play или AppStore.

Изучение характеристик и особенностей программного обеспечения для разработки AR-приложений нами выбрана платформа OpenSpace3D. Она позволяет разрабатывать элементы дополненной реальности без материальных затрат, имеет различный полезный и простой функционал для работы.

Для полноценного функционирования приложения с использованием AR-технологии необходимы метки и объекты, привязанные к этим меткам. Метки подразделяются на маркерные, безмаркерные и пространственные.

1. Безмаркерная технология работает по определенным алгоритмом распознавания объектов. На окружающую местность, заранее снятую камерой, накладывается виртуальная «сетка» [4,13], на которой программные алгоритмы находят опорные точки, позволяющие определить точное место для «привязки» 3D-модели или виртуального объекта. Данная технология имеет положительные стороны, так как отсутствует необходимость создания идентификаторов. При выборе метки главное то, что объект или изображение должны быть контрастными как относительно самого себя, так и относительно окружающей среды. Также важно, чтобы в метке имелось достаточное количество опорных точек. Благодаря им, камера, корректно распознает их среди других меток и изображений.

2. Маркерная технология удобна тем, что камера лучше распознает маркеры. При этом, 3D-модель привязывается более жестко к маркеру, что позволяет избежать сбои при использовании данной технологии. Структура данного маркера напоминает QR-код, который тоже является частью дополненной реальности (рисунок 1).

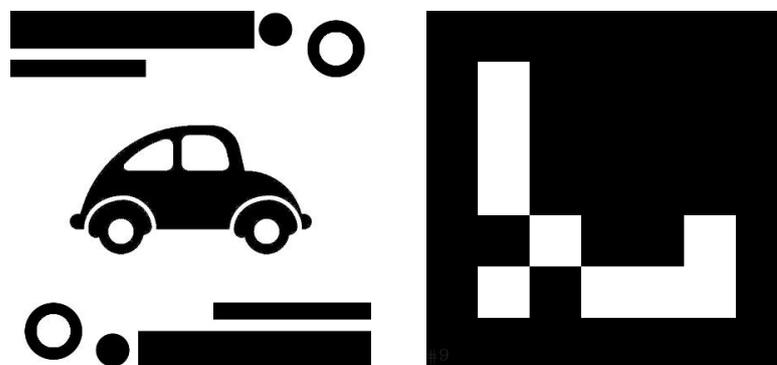


Рисунок 1. Примеры маркеров дополненной реальности.

Маркерная технология работает следующим образом:

- перед камерой из разработанного приложения размещается изображение-маркер, на которое запрограммировано определенное действие или 3D-объект [3,505];
- разработанная программа распознает маркер, находящийся в реальном мире, затем считывает его в виртуальную среду и дополняет реальный мир виртуальными объектами. Маркер можно поворачивать и перемещать, а объект будет следовать за маркером.

3. Технология привязки к GPS-меткам (пространственная технология). Принцип её работы заключается в том, что в любой смартфон встроен датчик GPS, который отслеживает местоположение мобильного устройства. Место 3D-объекта определяется его координатами в пространстве. Активирование программы происходит в случае совпадения координат GPS с координатами виртуального объекта. При обучении информатике, на наш взгляд, корректно смотрятся именно маркерные метки, так как их удобно использовать в методических и дидактических материалах, и они имеют большое количество опорных точек, что позволяет камере достаточно быстро распознавать маркер [3,506].

Нами выбрано использование маркерной технологии при разработке элементов дополненной реальности, так как такие изображения вызывают интерес обучающихся и привлекают внимание своими специальными знаками. Более того, использование данной технологии позволяет внедрять AR-маркеры в наглядные печатные материалы, используемые в образовательных учреждениях.

3D-модели, которые будут отображаться при наведении на маркеры дополненной реальности, можно создать самостоятельно с помощью следующих бесплатных программ: 3ds Max, Blender, SculptG. Однако нами выбран сайт <https://free3d.com> с 3D-моделями, которые можно скачивать бесплатно и использовать в образовательных целях (рисунок 2).

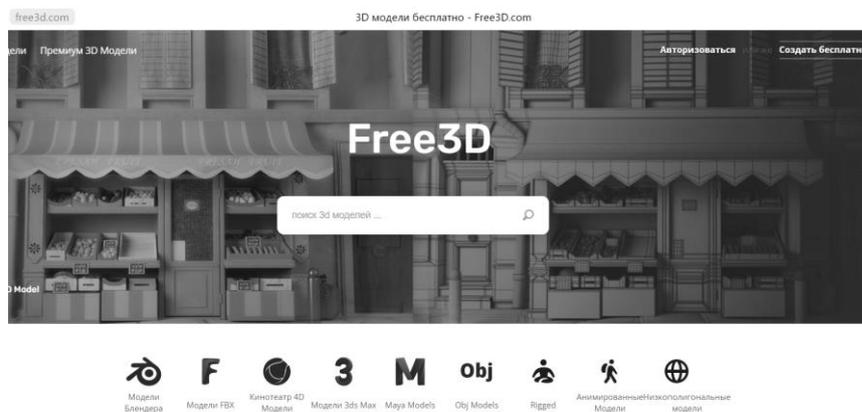


Рисунок 2. Сайт «Free3D».

Программа OpenSpace3D поддерживает следующие форматы загружаемых объектов: obj, fbx, dae, xos. Акцентируем внимание на то, что при работе с OpenSpace3D мы заметили, что корректно отображаются модели именно формата obj. Таким образом, в данном формате с сайта Free3D нами отобраны и скачаны все заранее продуманные объекты по выбранной тематике разработки.

При работе с платформой, 3D-модели загружаются в сцену – область, которая содержит все объекты для разработки игры или приложения. Каждая созданная сцена может использоваться для создания уровней игры или главного меню. В нашем случае

в OpenSpace3D будет использоваться только одна сцена для размещения на ней объектов и соответствующих им меток (рисунок 3).

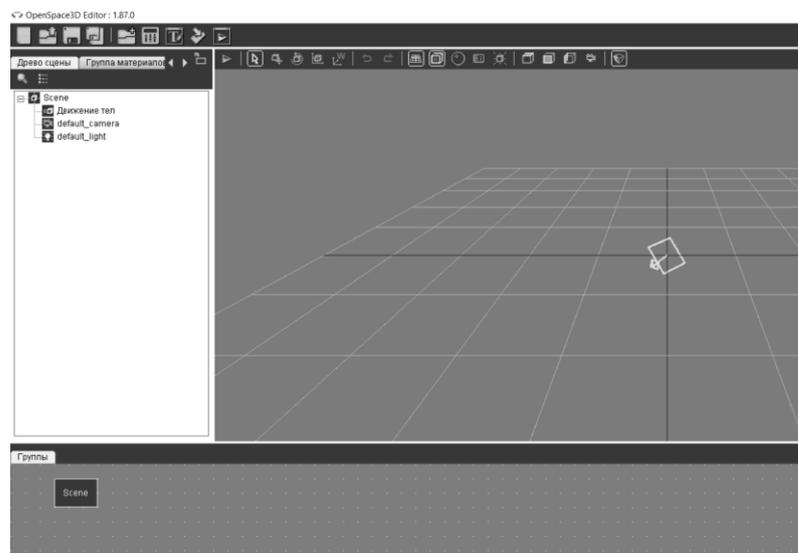


Рисунок 3. Сцена OpenSpace3D.

На данный момент на сцене (Scene) присутствуют следующие объекты: default_camera, то есть камера, позволяющая охватить всю сцену и рассмотреть её с разных сторон, а также default_light. Последний объект – это имитация освещения. Если изменять настройки default_light несколько раз, то появятся изменения восприятия объекта камерой. Однако имитация освещения не является обязательной при разработке элементов дополненной реальности. Разработчик может убрать эту функцию по собственному желанию.

Далее необходимо загрузить 3D-модель объекта. Для этого слева на верхней панели нажимается кнопка «Импорт сцены» или используется сочетание клавиш Ctrl + I. После чего выбирается формат объекта и далее загружается в группу сцены (рисунок 4).

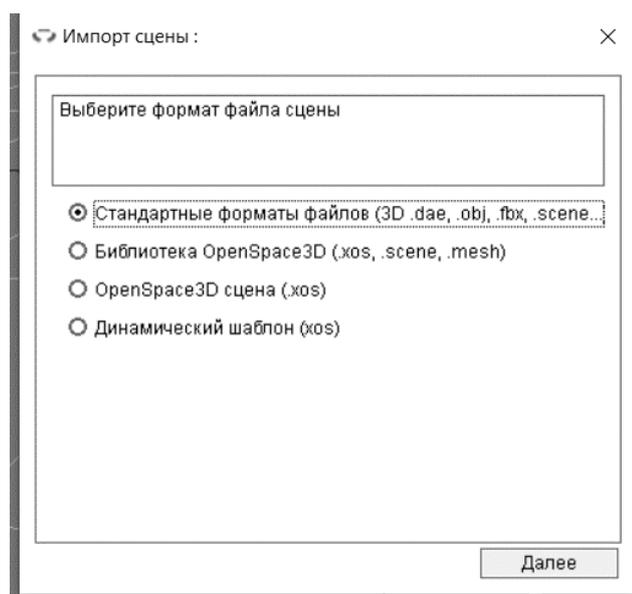


Рисунок 4. Импорт 3D-объектов.

После загрузки, объект на сцене может быть слишком велик и иметь серый цвет. Необходимо изменить размер и установить его в пределах 10-15 сантиметров по значению X (для корректного отображения его в камере мобильного устройства). Для этого нажимаем на объект и видим отобразившиеся параметры масштаба (рисунок 5). Их необходимо переключить на изменение размера. Для этого достаточно нажать на верхней панели кнопку «Размер».

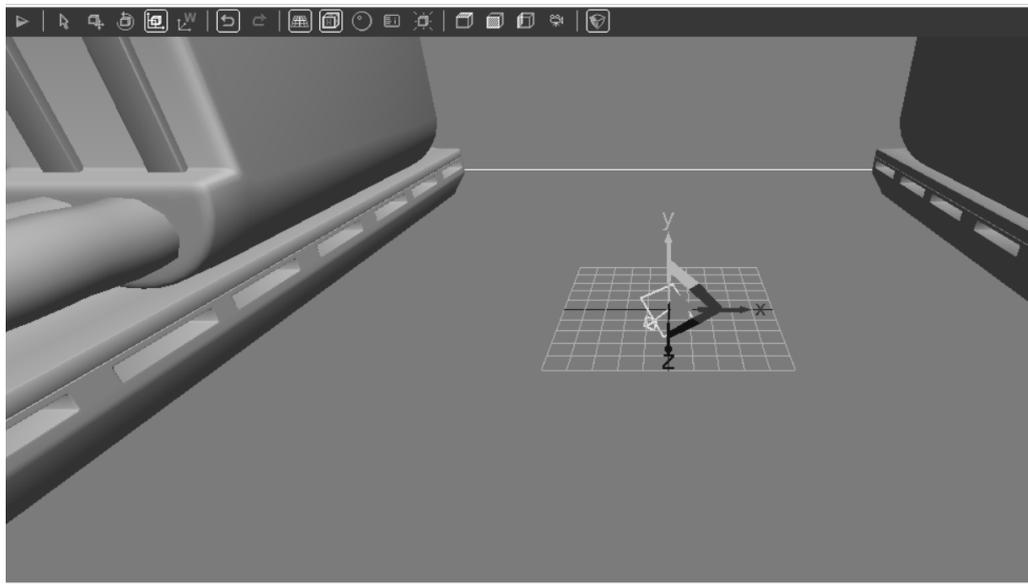


Рисунок 5. Параметры масштаба.

Зажимая клавишу Alt для сохранения правильного соотношения сторон объекта, «потянем» зажатой левой кнопкой мыши зеленую стрелку и добьемся нужного размера объекта. Чтобы посмотреть подробную информацию о полученном размере, можно нажать правой кнопкой мыши на объекте и выбрать «Инфо объекта». Рамка (в метрах) покажет актуальный размер 3D-модели. Ориентируясь по этим данным, при необходимости уменьшаем размер объекта до 10-15 сантиметров по отметке X (рисунок 6).

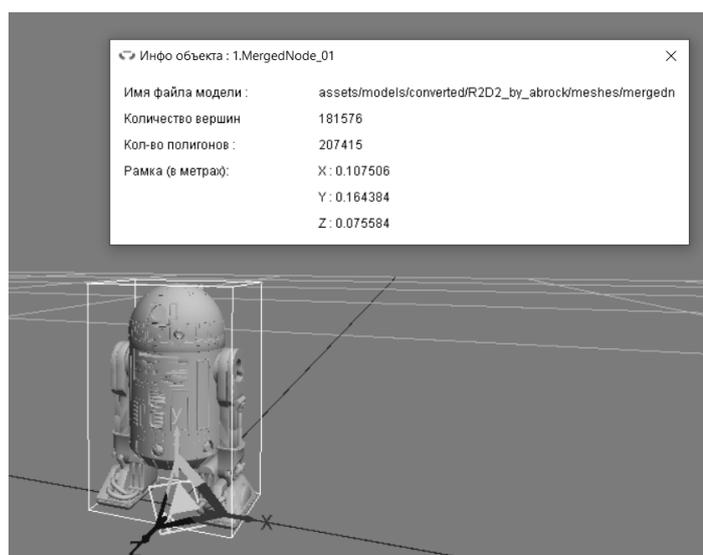


Рисунок 6. Информация объекта.

При создании 3D-модели многие разработчики накладывают текстуры и тени на объекты, а при их загрузке оригинальные текстуры могут находиться в загружаемом архиве. Программа OpenSpace3D открывает объекты без текстур, откуда наблюдается серый цвет объекта, но ситуация исправима. Заходим в группу материалов на верхней панели и нажимаем на имя файла объекта. Перед нами открывается редактор материалов (рисунок 7).

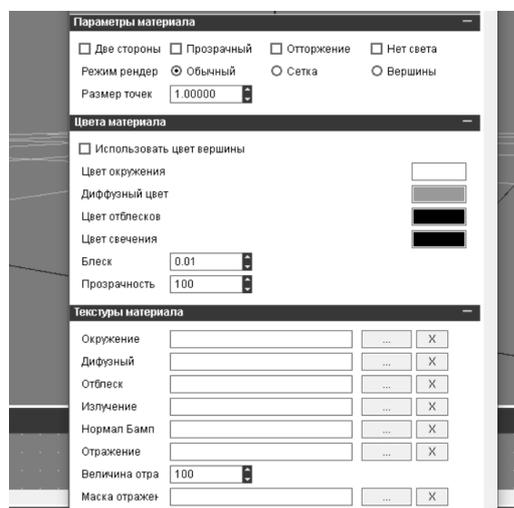


Рисунок 7. Редактор материалов.

Находим текстуру материала «диффузный» и загружаем в неё текстуру 3D-модели (загрузить предоставленную разработчиком модели или найти самостоятельно на просторах сети Интернет). При необходимости меняем цвет отблесков на более светлый и получаем раскрашенную 3D-модель (рисунок 8).

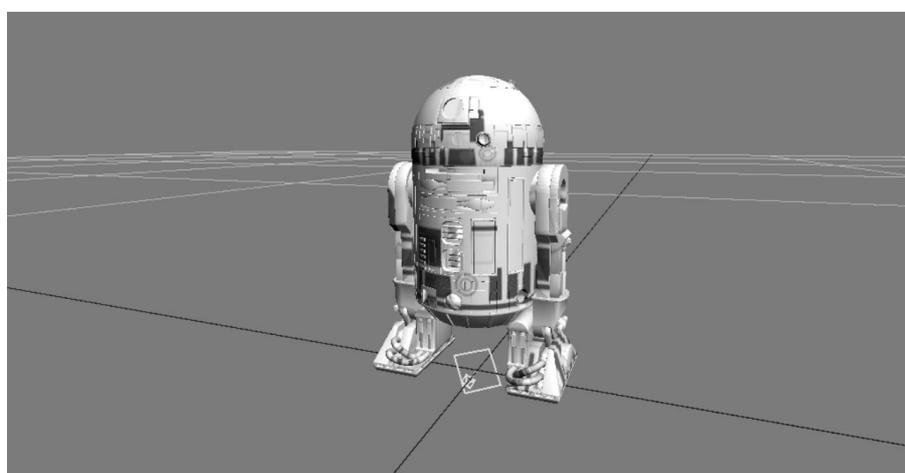


Рисунок 8. Раскрашенная 3D-модель.

Следующим этапом разработки элементов дополненной реальности является привязка AR-маркеров. Для этого нажимаем правой кнопкой мыши на «Scene», затем нажимаем «добавить пустышку» для последующей связи нескольких объектов между собой. В древе сцены появляется надпись «dummy», куда мы переносим 3D-объект. Чтобы установить положение камеры в нужном месте, поднимаем объект над поверхностью с помощью кнопки «двигать» на верхней панели.

Добавление плагинов. В нижней панели программы в разделе «Группы» нажимаем на «Scene», таким образом подключаем её. Нажав на панель сцены выбираем «Периферийный» и затем «Ar-capture», не внося никаких изменений. На нижней панели появляется захват дополненной реальности «AR capture inst». Продолжая работу с подключенной сценой, снова открываем её панель, выбираем «Периферийный» и «Ar-marker». В настройках маркера выбираем ID маркера (количество черно-белых элементов изображения). Нажимаем «сохранить» и выбираем папку для сохранения маркера дополненной реальности. Также изменяем размер маркера объекта. Указываем значение 0,100 метров. Устанавливаем имя объекта, выбирая «dummy#3» (рисунок 9).

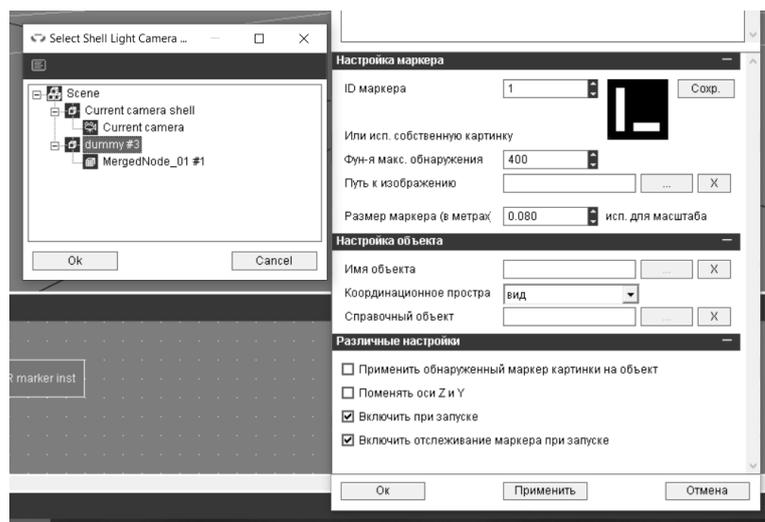


Рисунок 9. Настройка маркера.

После выполнения установок нажимаем кнопки: «Применить» и «Ок». Отметим, что при последующей разработке элемента дополненной реальности важно не повторяться в выборе ID, иначе один маркер будет привязан к нескольким объектам одновременно.

Для визуализации учебного материала необходимо скрыть объект, то есть сделать так, чтобы он появлялся только когда мы наводим камеру на маркер и исчезал, когда маркера нет. Для этого снова открываем панель сцены, нажимаем «Объекты» и затем «hide». В имени источника выбираем «dummy#3». Здесь же ставим галочку «Скрыть на старте», далее «применить». Наблюдаем, что под объектом появляется маркер дополненной реальности (рисунок 10).

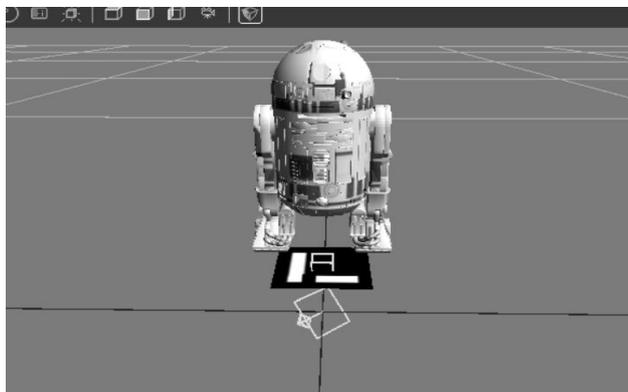


Рисунок 10. Объект с присвоенным маркером.

В нижней панели имеются три ссылки: «hide inst», «AR capture inst», «AR marker inst». Их необходимо связать. Нажимаем правой кнопкой мыши (ПКМ) на «AR marker inst» и выбираем «found». После образования соединительной линии нажимаем правой кнопкой мыши на «hide inst» и выбираем «show». Затем снова ПКМ на «AR marker inst», выбираем «lost». Нажимаем ПКМ на «hide inst» и выбираем «hide». У нас образовались связующие линии, которые активировали функцию скрытия 3D-модели (рисунок 11).

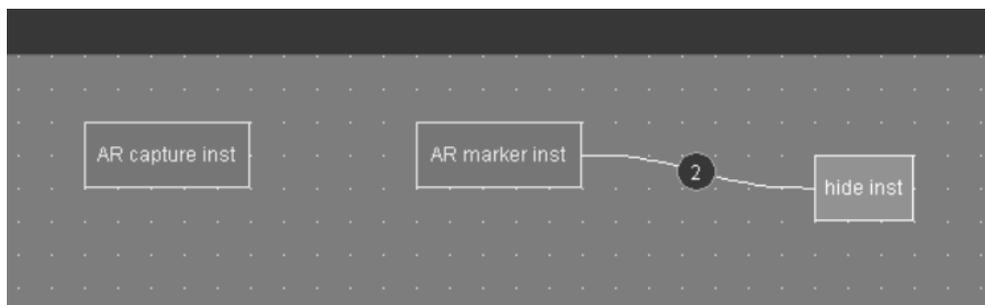


Рисунок 11. Связанные объекты.

Завершающим этапом для создания приложения дополненной реальности является экспортирование приложения на мобильное устройство. Для этого сохраняем рабочую сцену на верхней панели. Затем, на данной панели, нажимаем кнопку «Экспорт в настройки плеера». Для создания приложения выбираем «Как Android приложение», если у вас мобильное устройство работает на платформе Android, или выбрать iOS, если у вас устройство от компании Apple. В открывшемся окне меняем название файла и выбираем целевую архитектуру «default». Важно, чтобы тип экспорта являлся APK-файлом при установке приложения на Android. Нажимаем «ок» и ждём некоторое время, пока приложение экспортируется. При успешном экспорте приложения появится окно с адресом расположения арк-файла (рисунок 12).

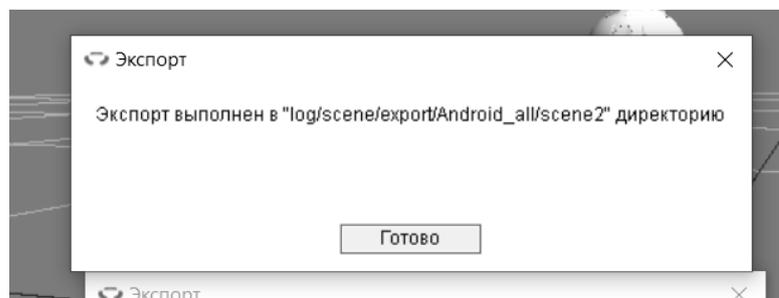


Рисунок 12. Успешный экспорт приложения.

По указанному адресу файла, отправляем приложение на почтовый ящик, или любым другим удобным способом переносим его на мобильное устройство. Можно напрямую отправить приложение на смартфон через USB-кабель, затем найти арк-файл в загрузках устройства и установить его. После успешной установки приложения оно запускается без ошибок. При наведении камеры на маркер дополненной реальности отображается 3D-модель (рисунок 13). Элементы дополненной реальности разработаны верно.

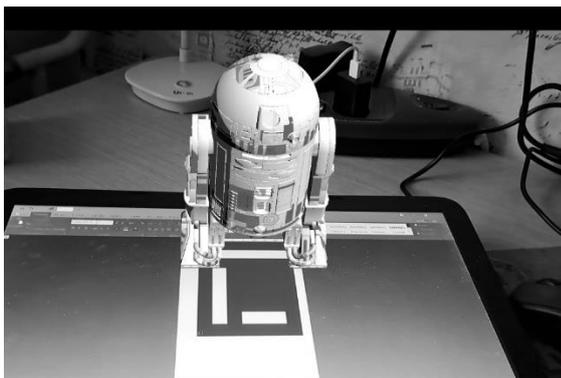


Рисунок 13. Робот, как объект дополненной реальности на маркере.

Для чтения других маркеров дополненной реальности и отображения 3D-объектов не нужно создавать несколько приложений. Необходимо каждый раз добавлять «dummy» в рабочую сцену и повторять вышеописанные действия по разработке элементов дополненной реальности. При экспорте приложения, камера отобразит 3D-модели при её наведении на AR-маркеры.

В ходе нашего исследования разрабатываются дидактические материалы по разделу «Моделирование и формализация» школьного курса информатики, с использованием элементов дополненной реальности, созданных по описанному процессу. В результате исследования учитель получит комплект рабочих листов по следующим темам:

- «Модели и моделирование»;
- «Классификация информационных моделей»;
- «Многообразии графических информационных моделей».

На мобильные устройства учащихся планируется заранее установить готовые приложения для чтения маркеров дополненной реальности из распечатанных рабочих листов. Меняя положение листов перед камерой, учащиеся смогут подробнее рассмотреть 3D-объект, меняя его перспективу, что вероятнее всего повысит уровень узнаваемости объектов и процессов за счёт повышения наглядности учебного материала.

Разработанные дидактические материалы с включением элементов дополненной реальности и позволяют использовать их, как на уроках информатики, так и для внеучебных занятий по информатике для школьников. Описанная структура подготовки учебных материалов позволяет создать учебные материалы и по другим школьным дисциплинам (с учетом специфики преподаваемого предмета).

Литература:

1. Казовская, Д. Обзор AR-библиотек для создания приложений с дополненной реальностью / Д. Казовская // Azoft.ru : [сайт]. - 2016. - 1 марта. - URL: <https://clck.ru/32iRmC> (дата обращения: 01.11.2022).
2. Лозинская, А.М. Дополненная реальность в процессе обучения / А.М. Лозинская, А.Г. Лозинский // Реализация национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» в процессе обучения физике, информатике и математике. Материалы международной научно-практической конференции в 2 частях. Серия «Учить и учиться!» Том 2 / [редколлегия: А.П. Усольцев, Т.Н. Шамало (отв. ред.)]. - Екатеринбург: [б. и.], 2011. - С. 97-102.

3. Мытников, А.Н. Технологии разработки мобильных приложений / А.Н. Мытников, Е.А. Мытникова, Л.Н. Кузнецова, С.Ю. Солин // Теория и практика современной науки. - 2016. - №4. - С. 504-507.

4. Пушкарев, Г.С. Дополненная реальность: перспективы и будущее технологии / Г.С. Пушкарев. - М: МИЭМ НИУВШЭ, 2019. -124 с.

Мазова А.Н.[©]

Национальный исследовательский Нижегородский университет им. Н.И. Лобачевского,
Арзамасский филиал, г. Арзамас

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ВНЕДРЕНИЯ ЭОР В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация

Статья содержит теоретический обзор административной модели управления процессом внедрения электронно-образовательных ресурсов в деятельность образовательной организации. Сформулированы уровни и критерии деятельности управленческого аппарата школы.

Ключевые слова: административная модель управления, критерии оценки компетенций, функции руководителя – менеджера и координатора инноваций.

Keywords: administrative model of management, criteria for assessing competencies, functions of the head-manager and coordinator of innovations.

В настоящее время увеличивается влияние управленческих действий руководителей разного уровня. Управление образованием представляет собой деятельность, направленную на повышение эффективности обучения. В образовательной системе теоретически выделяются несколько уровней менеджмента.

Стратегические решения по планированию работы для достижения средне- и долгосрочных целей принимаются на макроуровне. На мезоуровне управления общие цели превращаются в технологические решения, происходит распределение ресурсов и прогнозирование возможных ошибок. На микроуровне решаются оперативные задачи, принимаются локальные документы функционирования конкретной образовательной организации[1,23;9,134]. В практике менеджмента данная классификация четко не прослеживается. Определенные задачи и действия совпадают на уровне администрирования, т.к. все субъекты педагогического процесса находятся во взаимодействии. От выбранной модели и принципов управления зависит успех организации в целом.

Вопрос о системе управления, ее структурных компонентах является актуальным объектом изучения в теории педагогического менеджмента. Например, Пидкасистый П.И. полагает, что управление является процессом влияния на систему в целях перевода ее на новый уровень качества[7,75]. Обновление образования, протекающее в условиях информационного общества, требует внедрения инновационных средств обучения. К ним относятся интерактивные технологии, в частности, ресурсы электронного контента[4,98]. Руководство данным процессом требует принятия грамотных управленческих решений, позволяющих оценивать

результативность образовательной системы. «Использованные ресурсы - процесс - полученный результат» – это показатель внутренней эффективности образовательной системы.

Административная модель управления - система четкого планирования, регламентации и контроля на основе распределения, закрепления и исполнения прав, обязанностей и ответственности аппарата управления организацией.

Образовательная система имеет сложную структуру со специфическими подсистемами: теоретико-методологической, педагогической, организационной, экономической. На современном этапе основную роль играет технологическая подсистема, как совокупность технологий управления образованием.

Для успешного внедрения электронно-образовательного контента в систему работы школы руководителю необходимо обладать профессиональными компетенциями в области информационно-коммуникационных технологий, обладать знаниями применения оперативных управленческих решений. Стать успешным менеджером можно путем обучения и самообразования на основе мотивации: личной, стремления сделать карьеру, школьного патриотизма. Проведя анализ литературы можно выделить четыре уровня компетентности руководителя: репродуктивный, адаптивный, локально- и -системно-моделирующий[5,127].

Директор опирается на команду тьютеров, которая разрабатывает модель управления на основе анализа информационной среды учебного учреждения; характеристики и структуры материально-технической базы, а также оценки ИТ-компетентности педагогического коллектива. В ходе реализации программы корректирует ее с учетом динамических изменений.

Опираясь на опыт Н.В. Солововой в области разработки критериев оценки методической компетентности преподавателя, нами была предпринята попытка определения критериев оценки сформированности компетенций управленческих и педагогических кадров как координаторов модернизации образования. Педагог – новатор должен быть удовлетворен деятельностью что невозможно без наличия мотива, осознания целей и ценности методических знаний. Когнитивный критерий позволяет классифицировать и систематизировать инновационные процессы и явления в образовании, осваивать передовой опыт, владеть активными методами и формами управленческой деятельности и практического участия в ней. Применение на практике новых методик, взаимодействие на уровне сотрудничества определяются операционным критерием[11,10]. Управленческая рефлексия позволяет подвести итоги деятельности на основе аналитических и оценочно-информационных умений. В деятельности координатора инноваций присутствует и творческая активность, итогом которой является создание оригинальных программ.

Следует отметить, что, несмотря на использование методов объективного контроля, остается достаточно высоким риск проявления субъективизма в оценке сформированности у управленческих и педагогических кадров данных компетенций.

Таким образом, «эффективный менеджер» - руководитель, умеющий правильно ставить и решать оперативные и стратегические задачи процесса управления организацией в целом, и внедрение электронного контента в частности. Логически выстроенная модель управления позволит добиться высоких показателей эффективности выбранной системы руководства процессом обучения с использованием потенциала ЭОК в образовательном пространстве.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие [Текст]/А.Г. Асмолов. М.: Федеральный институт развития образования, 2010. – 72 с.
2. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст]/В.П. Беспалько- М.: Народное образование, 2006 - 336 с.
3. Васильев, Ю. В. Педагогическое управление в школе: Методология, теория, практика [Текст] / Ю.В. Васильев – М: Педагогика. – 2002. – 139 с.
4. Виштак, Н.М. Об оценке эффективности использования электронных образовательных ресурсов [Текст] / Н.М. Виштак // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. - 2013. - №2 (22). – С.97 – 100.
5. Власенко, В.А. Взаимосвязь компонентов информационно-образовательной среды школы [Текст] / Власенко, В.А., Якушина, Е.В.-Народное образование. – 2012. - №5 - С.124-128.
6. Заседание Совета по развитию информационного общества в России 8 июля 2010 года. Портал экспертно-консультативной группы Совета при президенте РФ по развитию информационного общества РФ. [Электронный ресурс]. - URL: <https://clck.ru/32iSKH>
7. Кузнецов, А. А. Учебник в составе новой информационно-коммуникационной образовательной среды методическое пособие [Текст]/ А. А. Кузнецов, С. В. Зенкина. — 2-е изд. (эл.). — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013.
8. Педагогический менеджмент: (Концепция, опыт работы) / К. Я. Вазина, Ю. Н. Петров, В. Д. Белиловский. - М. Педагогика, 2001.- 265с.
9. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]/Е.С. Полат– М.: Изд-во Академия, 2005.- 77с.
10. Суворова, Т.Н. Современная информационно-образовательная среда: терминологический аспект, структура, возможности, функции и перспективы развития [Текст] / Т.Н. Суворова // Вестник РУДН, серия Информатизация образования. – 2015. - № 1. - С. 85 – 98.
11. Эффективность информационно-образовательной среды образовательного учреждения в соответствии с требованиями ФГОС // Журнал Муниципальное образование: инновации и эксперимент. От теории к практике №5, 2014. [Электронный ресурс] – URL: <https://elibrary.ru/>

Мартыненко Е.Н.®

Учитель, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 5 имени И.А. Костенко, станица Калниболотская муниципального образования Новопокровский район.

УЧИТЬ ИЛИ ВОСПИТЫВАТЬ?

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы воспитания и обучения на уроках математики. Приводятся примеры воспитательных возможностей урока математики, рекомендации по реализации воспитательного потенциала урока.

Ключевые слова: математика, воспитание, учитель, логическое мышление.

Keywords: mathematics, education, teacher, logical thinking.

Образовательный процесс, как составляющая мира, невозможен без обращения к личности ребенка. Во время обучения, учителю прежде всего необходимо сформировать учащегося, как человека с многогранными интересами, запросами и стремлениями.

Любой урок несет огромный воспитательный потенциал и поэтому на учителя возлагается большая ответственность. Методически правильно построенный урок воспитывает каждым своим моментом.

Таким образом, главная задача учителя – не столько быть источником знаний, сколько создать условия для процесса познания так, чтобы ученику невозможно было не научиться. «Научить математике всех детей практически невозможно, научить не бояться математику, любить ее – вот цель, которую можно реализовать» [1].

Что касается воспитательных возможностей урока математики, то еще с древних времен математика рассматривалась как высшая мудрость. Так, древнегреческий ученый Платон считал математику необходимой для большинства людей. Он указывал на «... огромные развивающие возможности математики; ... она пробуждает ум, придает ему гибкость, живость и памятьливость...» [2].

Одна из главных воспитательных задач обучения математике – воспитание творческой деятельности учащихся. Главный путь решения этой задачи – всемерное укрепление связи обучения с жизнью, с практикой, т.е. применение принципа воспитывающего обучения: «Мы учим не для школы, а для жизни. Не просто дать знания, а научить учиться – вот наша задача.» [3].

Свойственные математике логическая строгость и стройность умозаключений призваны воспитывать в учащихся общую логическую культуру мышления. Предметно-содержательное оснащение математических задач при надлежащем его выборе дает широкий простор для сообщения цифр и данных, способных значительно расширить кругозор учащихся, поднять их общий культурный уровень.

Реализовать воспитательный потенциал урока математики можно через правильно подобранный материал, структуру урока, организацию общения. Благодаря решению задач учащиеся знакомятся с важными в познавательном и воспитательном отношении фактами.

На уроках математики учащемуся требуется анализировать каждый шаг своего решения, аргументировать и доказывать свое мнение. В результате чего к учащимся приходит понимание того, что невнимательность при решении задачи приведет к ошибке, а как известно, любая неточность в математике не может остаться без последствий, это непременно приведет к неверному решению задачи. Честная и добросовестная работа на уроках математики требует от ученика внимания и терпимости в преодолении различных трудностей. Поэтому уроки математики воспитывают в учениках трудолюбие, настойчивость, упорство, умение соглашаться с мнениями других, доводить дело до конца, ответственность и дисциплину.

Сейчас к знаниям людей и их умению работать предъявляются довольно жесткие требования. Прошло то время, когда можно было прожить всю жизнь, используя лишь те профессиональные знания, умения и навыки, которые были приобретены в детстве и юности. На наших глазах исчезают многие старые профессии и появляются новые, о которых еще совсем недавно никто не знал. Вот почему на сегодняшний день так важно выработать у учащихся умение учиться самостоятельно и непрерывно, даже после окончания школы. Без стремления к познанию, желания узнать

нечто новое как в своей профессии, так и за ее пределами не возможно считать школьное образование совершенным и завершенным.

Для учителей математики, предметом особого внимания стало воспитание логического мышления. Такая работа выполнима для волевого ребенка, но у ученика со слабой волей могут возникнуть трудности. Вероятность того, что у такого ученика не произойдет дальнейшего движения вперед не только в формировании его характера, но и в развитии математического мышления, довольно высока. Вот почему работа над воспитанием волевых качеств преследует сегодня не просто общепедагогические, но и специально математические цели. Именно поэтому сейчас так важно не только передавать знания учащимся, но и научить их добывать знания самостоятельно, побудить работать над собой, внушить веру в то, что такая работа не только осуществима, но и принесет реальные плоды. Практика показывает, что нравоучения и убеждения взяться за изучение математики результатов не дают. Нужно убеждать яркими примерами из жизни выдающихся людей, из истории, использовать наглядные материалы, вплоть до пословиц и поговорок. Разумеется, на поиск все новых и новых примеров требуется время, но такая работа дает свои положительные результаты – учитель обогащается от беседы с учеником, получает удовлетворение, а также возрастает авторитет учителя в глазах ученика. Помимо убеждений, побудительной силой к свершению волевых действий могут быть многочисленные потребности ученика, его интересы и склонности. То есть, если мы хотим научить ученика думать, размышлять, решать задачи, нам, прежде всего, нужно знать ученика со всеми его качествами и особенностями.

Решение задачи есть своеобразное волевое действие, которое в результате следует оценить, проанализировать, «хорошо» это или «плохо». Так и при решении задачи нужен анализ. Во время этих работ, учитель незаметно проводит работу по воспитанию волевых качеств учащихся. Еще А.С. Макаренко указывал, что воспитательная работа дает наибольший эффект тогда, когда учащиеся не замечают, что их воспитывают [4].

Таким образом, учитель математики всегда должен помнить, что, встречаясь даже с очень одаренным учеником, он готовит из него не математика, а прежде всего всесторонне развитую личность.

Литература:

1. Инфоурок [Электронный ресурс], режим доступа: <https://clck.ru/32fiJJ>
2. Урок.РФ [Электронный ресурс], режим доступа: <https://clck.ru/32fiLc>
3. Мультиурок [Электронный ресурс], режим доступа: <https://clck.ru/32fiNp>
4. Открытый урок 1 сентября [Электронный ресурс], режим доступа: <https://clck.ru/32fiQV>

Меркулович Е.А., Бояркина А.Е. ©

Иркутский государственный университет г. Иркутск

К ВОПРОСУ О СРЕДСТВАХ И МЕТОДАХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ТАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ В БАСКЕТБОЛЕ

Аннотация

В данной статье авторами рассматривается вопрос, о средствах и методах

тактических взаимодействий в баскетболе. Выбор отличительных средств и методов соревновательных и подготовительных упражнений. Распределение на этапы при обучении тактики игры в баскетбол.

Ключевые слова: тактика, баскетбол, тактическая подготовка, тактические взаимодействия (групповые, командные).

Keywords: tactics, basketball, tactical training, tactical interactions (group, team).

Очень важной задачей тактической подготовки баскетболистов является освоение общих положений тактики в баскетболе, правилах судейства и положения о соревнованиях, тактического опыта спортсменов высокого уровня; умение создавать и применять свою тактику в предстоящих соревнованиях.

Владея знаниями теоретико-методических положений спортивной тактики в баскетболе можно верно оценить соревновательную ситуацию, соразмерно выбирать методы и средства соревновательной деятельности, учитывая индивидуальную особенность, уровень подготовки и квалификацию противников и партнёров [1;2].

Формы выполнения соревновательные и подготовительных упражнений, которые можно назвать тактическими упражнениями, являются своеобразными методами и средствами тактической подготовки спортсменов. Они отличаются от других соревновательных упражнений тем, что:

- данная задача при выполнении этих упражнений нацелена главным образом на решение тактических задач;

- в таких упражнениях создаются и применяются отдельные ситуации спортивной борьбы и тактические приёмы;

- в случаях необходимости моделируются и внешние условия соревнований.

Этапы подготовки влияют на то, в каких условиях, облегченных, усложненных или максимально приближенных к соревновательным используются эти упражнения [2;4].

Иногда для формирования трудных навыков и умений или при исправлении или совершенствовании сформированных ранее, нужно облегчить условия выполнения тактических упражнений в тренировочном процессе. Этого можно добиться с помощью разучивания более лёгких форм тактики, например, разбить их на менее сложные операции [5;6].

Более трудные тактические упражнения нужны для использования гарантии надежности ранее разученных тактических форм и стимулирование развития тактических способностей.

Для того чтобы начать обучать занимающихся тактикой игры в баскетбол, сначала нужно, чтобы они владели техникой нападения и защиты. Нужно отметить, что обычно приоритет отдают игровым действиям в нападении, а не в защите. Успешностью тактических действий баскетболиста в игре будет являться его степень владения специальными способностями и качествами, умение подбирать рациональные приёмы техники, когда ситуация постоянно изменяется, и его багаж знаний по тактике баскетбола.

Каждый раздел тактики игры в баскетбол символично разделяют на несколько этапов. На первом этапе идёт работа, которая развивает у спортсмена специальные способности и качества, которые будут влиять на результат применения тактических действий. Крайне важно на первом этапе использовать такие упражнения как упражнения подготовительного направления, которые нужны для развития быстроты реакции и координации, также, упражнения, которые включают быструю смену

действий и ещё эстафеты и подвижные игры.

Когда на втором этапе технические приёмы уже совершенствуются, уже начинают формировать тактические умения, обучают индивидуальным тактическим действиям. Обязательно нужно рассказать спортсменам, какие условия нужны для выполнения изучаемых действий и об их назначении. Когда обучающиеся усвоили основы движения в простых условиях, им их усложняют с помощью различных ситуаций. Затем условия становятся ещё сложнее с помощью включения помех вначале пассивного характера, а потом с поочерёдным прибавлением активности защиты. То, как правильно будут подобраны способы, с помощью которых, будут пройдены эти помехи количество их повторений и будет являться основой того, как сформированы индивидуальные тактические умения у баскетболистов. После этого всё это используется и применяется во время игры.

Во время третьего этапа баскетболистов обучают уже групповым тактическим взаимодействиям. Групповые тактические взаимодействия баскетболистов всегда разучиваются по следующей схеме:

1. Рассказать и показать баскетболистам групповые тактические взаимодействия на демонстрационной доске, а показать им схему передвижения и действия игроков в данном тактическом взаимодействии.

2. Разучить в каком направлении и используя, какие действия, будет перемещаться каждый игрок на площадке (в медленном темпе), когда будет включена пассивная защита.

3. Далее эти же тактические взаимодействия выполняются на скорости, которая была заранее заданна, и защитой, активность которой должен контролировать тренер.

4. Далее идёт выполнение тактических взаимодействий, но уже с активной защитой противника во время игры, на участке площадке, который может быть ограничен. Здесь же спортсмены не могут использовать любое количество повторений в одной из игровых фаз, количество этих приёмов будет ограничено. Владение мячом тоже может быть ограничено, или может быть использовано только на определённое время.

5. Далее происходит двусторонняя учебная игра в баскетбол, во время которой изучаются эти групповые тактические взаимодействия, но уже без ограничений у нападающих, и с максимальной защитой.

Групповые тактические взаимодействия баскетболистов считаются одними из самых важных и популярных способов в игре.

На четвёртом этапе обучают командным групповым тактическим взаимодействиям, т.е. в таких взаимодействиях принимают участие все баскетболисты, находящиеся на площадке.

Во время обучения командным групповым тактическим взаимодействиям происходит такой же порядок, как и при обучении, групповым взаимодействиям. На первом этапе обучения командным тактическим взаимодействиям баскетболисты должны изучить своё начальное расположение на баскетбольной площадке. Затем изучается данная тактическая комбинация в целом. Затем командное тактическое взаимодействие нужно разделить на части и изучить его по частям, и в конце всё тактическое взаимодействие опять собирается вместе.

Командным тактическим взаимодействиям в баскетболе обучают тогда, когда участвует много спортсменов, и когда происходит двусторонняя борьба. Это обычно создаёт определённые трудности на разных этапах обучения. Для того чтобы избежать этих трудностей можно ввести некоторые ограничения в действиях нападающих или защитников, используя при этом изменения размеров баскетбольной площадки или

временных ограничений [3].

На последнем, пятом этапе баскетболистов обучают уже комплексному совершенствованию изученных командных тактических взаимодействий. На этом этапе часто используют постоянное выполнение командных тактических взаимодействий в различном порядке.

Такими могут быть двусторонние учебные игры в баскетбол с разным количеством человек в каждой команде: при одинаковом количестве игроков («2х2», «3х3», «4х4», «5х5») или разным количестве («2х1», «3х2», «4х3», «5х4» и т. п.) игроков. Стимулировать баскетболистов, давая им указания на игру, можно с помощью поощрения, которое будет обозначаться начислением дополнительных очков за результативное выполнение заданных технико-тактических действий или наказанием в виде присвоения «штрафных» очков.

Участие баскетболистов в различных соревнованиях является наиболее объективным условием усвоения тактики игры и является отличной формой её совершенствования.

Литература:

1. Баскетбол: Примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва. - М., 2004. - 154 с.
2. Бурнашев, И.М. Педагогическая оценка эффективности средств и методов подготовки юных баскетболистов в специализированных классах общеобразовательной школы / И.М. Бурнашев. – М.: МОПИ им. Н.К. Крупской, 1985. -23 с.
3. Зинин, А.М., Первые шаги в баскетболе: Физкультура и спорт / А.М.Зинин, И.Н. Преображенский. - 2005. - 159 с.
4. Костикова Л.В. Структура подготовки баскетбольных команд в годичном соревновательно-тренировочном цикле (методические разработки) / Л.В. Костикова, Ф.П. Суслов, Н.В. Фураева. – Москва, 2002. – 120 с.
5. Краузе Д. Баскетбол – навыки и упражнения / Д. Краузе, Д. Мейер, Дж. Мейер. - М. АСТ. Астрель, 2006. - 216 с.
6. Петровский В. В. Организация спортивной тренировки / В.В. Петровский. - Киев, 2008. - 100с.

Мукашева А.К.©

Студентка института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург

ОСОБЕННОСТИ СООТНОШЕНИЯ ДОВЕРИЯ К СЕБЕ И МИРУ У ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Аннотация

В статье раскрывается понятие доверия как базовой социальной установки, дается понятие доверия к Себе и Миру как единого целостного образования, характеризуется специфика доверия в подростковом возрасте. Обозначается проблема соотношения доверия к Себе и Миру у подростков с девиантным поведением.

Ключевые слова: доверие, доверие к Себе, доверие к Миру, подростки, девиантное поведение, соотношение доверия.

Keywords: trust, self-confidence, trust in the world, teenagers, deviant behavior, trust ratio.

Феномен доверия широко исследуется различными дисциплинами социальных наук, включая психологию и педагогику, экономику и маркетинг. Доверие имеет социальный и культурно обусловленный контекст и играет значимую роль в регуляции жизнедеятельности не только отдельной личности, но и целых групп.

Э. Эриксон считал, что доверие есть базальная социальная личностная установка, определяющая во многом дальнейшее формирование отношения к себе и окружающей действительности [9].

И.В. Антоненко полагает, что доверие важно рассматривать как метаотношение, формирующееся на основе обобщения опыта взаимоотношений и взаимодействий, сотрудничества, детерминирующая поведенческие факторы, деятельность и отношение к себе и миру [1].

С позиции А.Б. Купрейченко, доверие есть специфическая «потребность человека доверять окружающим людям и миру» [5, с. 49].

Доверие к Себе основано на способности личности слушать и слышать себя, прислушиваться к своему внутреннему голосу, верить своим чувствам и эмоциям. Это сугубо экзистенциальный субъектный феномен, существующий в субъективной модели мира личности [8].

Доверие к Миру подразумевает специфику отношения личности к различным объектам, фрагментам, явлениям окружающего мира, которое заключается в переживании значимости и безопасности этих объектов для отдельного человека.

Доверие к Себе невозможно без наличия доверия к Миру, оба феномена существуют как единая система, в одном случае человек, испытывая доверие к миру, адаптируется к определенной ситуации и действует в логике сообразности, в другой ситуации на основе доверия к себе он может выйти за рамки конкретной ситуации и проявить активность в определенном направлении.

Оба конструкта, по пониманию Т.П. Скрипкиной, находятся в состоянии динамики и гармоничного соотношения, в состоянии дисгармонии доверия человек действует и испытывает безрассудный риск, либо отчуждается от понимания собственной индивидуальности, абсолютизация того или иного полюса доверия может привести к дезадаптации и патологии [8].

По мнению Т.П. Скрипкиной, «наличие адекватного уровня доверия к себе способствует выстраиванию человеком стратегии жизненного самоосуществления в соответствии с собственными ценностями и смыслами. При этом является важным умеренность в уровне доверия к себе, поскольку абсолютизация феномена (абсолютное недоверие или абсолютное доверие) приводит к личностной стагнации» [8, с. 41].

Наиболее интенсивно доверие формируется в подростковом возрасте.

К.А. Редькина выделяет такие возрастные особенности подросткового возраста как возникновение интроспекции (наблюдения за собой), которая ведет к самоанализу действий и поведения, проявление значительного интереса к собственным переживаниям и чувствам, неудовлетворенность отношениями с близкими, реальным миром в целом, самоизоляция, формирование чувство собственной исключительности и «чувства взрослости», стремление к самоутверждению, противопоставление себя Другим, стремление к доминированию или гиперсоциальность и т.д. [7]. Возрастное физиологическое созревание подростков начинается значительно раньше, чем

происходит окончание общего развития, становление социального и культурного формирования.

Доверие как интегральное образование личности именно в подростковом возрасте рассматривается в исследовании О.В. Голубь. Она отталкивалась в рассмотрении конструкта доверия с позиции деятельностного подхода и социализации как процесса смены уровней субъектности, наполненной в подростковом возрасте качественно иным содержанием [2].

Именно социализация выступает, по мнению О.В. Голубь, как динамический двусторонний процесс усвоения индивидом социального опыта, условием гармонизации отношения личности к себе, к другим людям и миру и соответственно, является основой для формирования конструкта доверия [2]. В подростковом возрасте доверие обладает следующими особенностями: чем более выражено доверие к Себе, тем более высок уровень доверия к друзьям, особенно на этапе развития отношений дружбы, романтических отношений; уровень доверия к родителям имеет отрицательную динамику, особенно в контексте сложных отношений с близкими взрослыми, что также приводит к нарушениям доверия к Себе; степень выраженности доверия к Себе, Другим и к Миру может изменяться в зависимости от социальной ситуации развития подростков [3; 4].

Особое внимание изучению доверия к себе у подростков уделяется в связи с тем, что эта возрастная группа наиболее чувствительна к неблагоприятным тенденциям в период кризиса и потому склонна реагировать на них развитием различных форм девиантного поведения.

Девиантным поведением считается, по мнению В.Д. Менделеевой, «любое по степени выраженности или мотивам поведение, отклоняющееся от критериев той или иной общественной нормы» [6, с. 76].

К.А. Редькина считает, что основной причиной девиантного поведения подростков является не доверие как по отношению к самому Себе, так и по отношению к близким и значимым людям и соответственно Миру [7]. В основе отсутствия доверия лежит процесс нарушения социализации.

Целью нашего исследования являлось выявление и описание особенностей соотношения доверия к Себе и Миру у подростков с девиантным поведением.

В исследовании принимало участие 40 подростков в возрасте 15-16 лет. Все респонденты, характеризуются поведенческими отклонениями в реализации общепринятых норм поведения.

Процедура исследования включала в себя: изучение склонности к отклоняющемуся поведению (методика «Склонность к отклоняющемуся поведению», А. Н. Орел), изучению степени выраженности доверия к Себе (методика «Оценка доверия к себе», Т.П. Скрипкина), изучению доверия/недоверия к Миру (методика «Доверие/недоверие личности к Миру, другим людям, Себе», А.Б. Купрейченко).

В результате предварительного анализа данных и с помощью коэффициента корреляции Спирмена были получены следующие данные.

Большинство подростков отрицают общественные правила, имеют низкие уровни социального контроля, склонны к компенсаторному избавлению от проблем, выраженные потребности в чувственной стороне жизни, гедонистические установки, склонность к риску и переживанию острых ощущений, к реализации комплекса вины в поведенческих реакциях. Им свойственен низкий волевой контроль эмоций и готовность к демонстрации «делинквентного потенциала».

По отношению к Себе большинство подростков испытывает недоверие, зависимость от мнения других людей, низко оценивая собственные возможности и личностные качества, испытывая негативное отношение к себе, неуверенность.

В отношении доверия к Миру также прослеживаются негативные тенденции, связанные с неумением строить взаимоотношения с Миром и другими, подростки преимущественно, считают социум несправедливым по отношению к ним, опасным, дискомфортным.

В группе подростков с девиантным поведением существует средняя, обратная взаимосвязь между показателями «доверия к друзьям» по методике «Оценка доверия к себе» и шкалой «доверие личности другим людям в умении сотрудничать и оказывать взаимопомощь» по методике «Доверие/недоверие личности к Миру, другим людям, Себе» ($R = -0,533$). То есть, чем менее подросток испытывает доверие по отношению к близким друзьям и товарищам, тем более он недоверчив по отношению к другими в контексте оказания помощи и поддержки.

Также существует средняя, положительная взаимосвязь между показателем «доверия к Себе» по методике «Оценка доверия к себе» и шкалой «Недоверие личности к Миру и другим людям как опасным объектам» по методике «Доверие/недоверие личности к Миру, другим людям, Себе» ($R = 0,633$). Из этого следует, что чем более высок будет уровень недоверия по отношению к Себе у подростка, тем более недоверчиво он будет относиться к фрагментам и объектам окружающей действительности, к другим людям.

Согласно полученным данным можно сделать вывод о том, что у подростков со склонностью к отклоняющемуся, девиантному поведению, соотношения доверия к Себе и Миру имеет негативные тенденции, характеризуясь недоверием не только к себе, другим людям (друзьям), но и окружающей действительности в целом, где мир выступает как опасный и дискомфортный, а сам подросток не доверяет себе, низко оценивая свои возможности, переживая неуверенность в себе.

Литература:

1. Антоненко, И.В. Психология личности: генезис доверия / И.В. Антоненко // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 1, 2019. – С. 112-121.
2. Голубь, О.В. Доверие к себе как внутриличностное образование старших подростков: дис. канд. психол. наук: 19.00.13 / Оксана Викторовна Голубь. – Ростов н/Д: РГПУ, 2004. – 199 с.
3. Гуриева, С.Д. Формирование социальных представлений о доверии в подростковом возрасте / С.Д. Гуриева, М.М. Борисова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2017 – № 2. – С. 20-39.
4. Данилова, Ю.Ю. Проявление доверия у подростков в связи с семейной депривацией и восприятием отношений со значимым взрослым / Ю.Ю. Данилова // Проблемы современного образования. – 2020. – № 5. – С. 106-118.
5. Купрейченко, А.Б. Психология доверия и недоверия / А.Б. Купрейченко. – М.: Институт психологии РАН, 2008. – 564 с.
6. Менделеева, В.Д. Психология девиантного поведения / В.Д. Менделеева. – СПб.: Речь, 2019. – 445 с.
7. Редькина, К.А. Психобиологические корни девиантного поведения подростков / К. А. Редькина // Инновационное развитие. – 2018. – № 4 (21). – С. 229-230.
8. Скрипкина, Т.П. Психология доверия (теоретико-эмпирический анализ) / Т.П. Скрипкина. – Ростов н/Д: РГПУ, 2017. – 264 с.
9. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – М.: Смысл. 1995. – 241 с.

Назырова И.И.[©]

Преподаватель воскресной школы «Лествица» храма святых мучениц Веры, Надежды, Любви и матери их Софии, г. Казань

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ В ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности педагогического сопровождения детей в воскресной школе. Выявляются основные положения ученых и практиков православной педагогики относительно данной проблемы.

Ключевые слова: педагогика, воскресная школа, дети, педагогическое сопровождение.
Keywords: pedagogy, Sunday school, children, pedagogical support.

Актуальность. Педагогическое сопровождение детей в воскресной школе является одной из важнейших интегрирующих с другими направлениями просветительского служения частью системы религиозного образования. Формы педагогического сопровождения детей различны и ответственность за правильность выбора той или иной формы сопровождения лежит на приходских педагогах. При этом независимо от деятельности, через которую осуществляется педагогическое сопровождение, согласно документам, регламентирующим объем минимальных требований к содержанию программ наставления в вере для разных возрастов в приходах Русской Православной Церкви с учетом вариативности форм его реализации на приходе, приходом должен быть обеспечен обязательный минимум вероучительного содержания [2,16.]. Актуальность данной темы обуславливается тем, что идеи, моральные ценности и идеалы, которые закладываются системой религиозного образования сейчас, через определенное количество времени воплотятся в конкретных делах и поступках детей.

Цель исследования – рассмотреть особенности организации современного религиозного образования и педагогического сопровождения детей в контексте православного воспитания на примере воскресной школы «Лествица» прихода храма святых мучениц Веры, Надежды, Любви и матери их Софии Казанской епархии.

Результаты исследования и их обсуждение. Деятельность воскресной школы является наиболее доступной и массовой формой изучения и сохранения православных традиций и духовных ценностей. Традиционно воскресные школы помогают осваивать Библию, знакомят с основами православного вероучения, дают представление о церковных праздниках, т. е. ведут вероучительную работу и служат базой для всей православной образовательной системы.

Целью воскресных школ является духовно-нравственное воспитание детей, подростков, молодежи и взрослых, приобщение к богослужению и раскрытие его смысла, наставление в истинах веры и нравственных нормах христианства, изучение Священного писания и Церковного Предания, приобщение к святоотеческому наследию Церкви. Воскресная школа является составной частью системы приходского просвещения и одной из возможных форм педагогического сопровождения детей на приходе. Система приходского просвещения представляет совокупность взаимосвязанных между собой направлений просветительского служения: благовестия (миссии), церковного богослужения, служения милосердия, а также педагогического

сопровождения детей и взрослых [2,5]. В данном случае мы будем рассматривать формы педагогического сопровождения детей на примере воскресной школы «Лествица» прихода храма святых мучениц Веры, Надежды, Любви и матери их Софии Казанской епархии. Она действует с 2008 года и в настоящее время в ней обучаются 150 воспитанников. Из них – дети возраста 4-6 лет – 45 человек; 7-12 лет – 75 человек; 12-16 лет – 21 человек; от 16 и старше – 9 человек. Педагогическое сопровождение детей здесь выстраивается на основе фундаментальных принципов, а именно: главным основополагающим принципом является Христоцентричность, вся деятельность воскресной школы строится на этом основании. Принцип Церковности реализуется в участии детей в богослужении посредством пения в хоре и Причащении Святых Христовых Таин. Для этого организовывается общая подготовка детей ко Причастию периодичностью один раз в месяц. Преподаватели вероучительных предметов излагают детям Евангельское послание без изменения его содержания на доступном языке, с учетом восприимчивости детей к информации. Принцип сознательности раскрывается через призму понимания человека как образа Божия и определения внутренней иерархичности, что побуждает человека участвовать в молитвенной, аскетической и литургической жизни Церкви. Детям прививается ощущение собственной принадлежности к конкретной общине, Церкви и личной ответственности за них через поручение индивидуальных заданий, которые выполняются на благо ближнего и Святой Церкви. Все занятия и педагогическое сопровождение детей сообразно духовному состоянию и личной ориентации ребенка. Передаваемые вероучительные истины и нравственные нормы находят практическое отражение в мероприятиях общеприходского характера, способствующие единству Церкви и семьи в просвещении детей. Посредством общения семей воспитанников с педагогами и духовенством прихода в формате мероприятий создается положительный фон и достигается результат в понимании, что воспитание детей следует из семьи, где люди имеют одну веру и одно мировоззрение. Осознавая важность и эффективность всего вышеизложенного, педагоги принимают во внимание и не обходят стороной принцип понимания ограниченности педагогических усилий. Педагог не может автоматически обеспечить прогресс человека в деле духовного роста, при этом он должен стремиться к созданию благоприятных условий для движения его на пути к Богу.

Заключение. Таким образом, можно утверждать, что педагогическое сопровождение детей в воскресной школе должно основываться на принципах с учетом возрастных и духовных возможностей детей и не фокусироваться только лишь на специализированных занятиях, но и во всех делах церковной общины, не забывая, что дети перенимают опыт веры и учатся жить в Боге, взаимодействуя с другими членами прихода и погружаясь в полноту жизни Церкви.

Литература:

1. Миропольский, С. И. Очерк истории церковно-приходской школы от первого ее возникновения на Руси до настоящего времени. – М. : издательский центр Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного Университета, 2006.
2. Основы педагогического сопровождения детей и взрослых в системе приходского просвещения. URL: <https://clck.ru/32iTCF> / (дата обращения: 01.11.2022).
3. Психолого-педагогические основы работы с детьми на приходе. Пособие для священников, педагогов, ответственных за попечение о детях на приходах Русской Православной Церкви. URL: <https://clck.ru/32iTDJ> (дата обращения: 01.11.2022).

Позднякова Н.Е., Бутова Л.А.®

Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семёнова-Тянь-Шанского

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И ТРУДОУСТРОЙСТВА ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются подходы к раскрытию сущности феномена «профессиональное самоопределение», особенности и трудности профессионального самоопределения у учащихся с интеллектуальными нарушениями, а также возможности дальнейшего трудоустройства школьников данной категории.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, трудоустройство, интеллектуальные нарушения, школьники с интеллектуальными нарушениями.

Keywords: professional self-determination, employment, intellectual disabilities, schoolchildren with intellectual disabilities.

Проблемы профессионального самоопределения учащихся с нарушениями интеллекта и их последующего трудоустройства приобретают сегодня особую актуальность из-за значительного сужения круга доступных им профессий и ограничения возможностей их освоения. В связи с этим необходимо понимать природу профессионального самоопределения, его структурные компоненты.

Внимание многих исследователей было уделено профессиональному самоопределению школьников с интеллектуальными нарушениями (О. И. Акимова, Г. В. Васенков, Е. М. Старобина, К. М. Турчинская, Е. В. Муравьева и др.), профессионально-трудовому обучению в специальном (коррекционном) образовании (Г. М. Дульнев, А. А. Гнатюк, С. Л. Мирский).

Из анализа психолого-педагогических работ можно сделать вывод о том, что профессиональное самоопределение – это многогранная проблема, которая имеет свои особенности для конкретных групп детей. Сегодня существует множество различных определений понятия «профессиональное самоопределение».

По мнению Е.А. Климова, профессиональное самоопределение выступает как одно из наиболее важных проявлений психического развития, как процесс становления самого себя как полноправного участника профессионального сообщества, а затем и социальной общности [4].

Н.С. Пряжников считает, что сущность профессионального самоопределения заключается в самостоятельном и осознанном отношении к выбранной или уже выполняемой работе и всей жизнедеятельности в конкретной социально-экономической ситуации, а также в понимании природы самого процесса самоопределения [6].

С точки зрения В.А. Полякова и С.Н. Чистяковой, профессиональное самоопределение – это процесс формирования отношения личности к профессиональной сфере, форма самореализации через взаимосвязь личности и профессиональных потребностей общества [5].

Эффективность профессионального самоопределения можно оценить по формированию показателей, которые возникают в самом его процессе. Конечными показателями удачного профессионального самоопределения являются: успешность, осуществимость профессионального выбора ученика, обоснованность выбора и удовлетворенность им [6].

Профессиональное самоопределение учащихся с нарушениями интеллекта затруднено в связи с сопутствующими психоневрологическими, физическими и соматическими осложнениями структуры данного дефекта развития. Профессиональные интересы таких детей не сформированы, не устойчивы и не осознаны. У них практически отсутствует профессиональная ориентация. Поэтому работа по профессиональному самоопределению учащихся должна учитывать их личностные, типологические, интеллектуальные и физиологические особенности. В процессе профессионального образования в школе у многих учащихся с интеллектуальными нарушениями можно отметить явное несоответствие между их выраженными интересами в профессиональной сфере и содержанием самого процесса [1].

Учебные заведения, доступные для этой группы учащихся, весьма ограничены [2]. Выпускники с нарушениями интеллекта часто не достигают того порога профессионального самосознания, который характеризуется независимой и объективной оценкой своих способностей, навыков и компетенций. Однако они понимают важность и значимость работы и хотят трудиться на благо общества [4]. Что касается обучения профессиональному самоопределению в школах, то здесь решающее значение имеют такие умения учащихся, как:

- быть готовыми применять полученные знания и навыки в незнакомых жизненных ситуациях;
- решать проблемы, с которыми они никогда раньше не сталкивались;
- адаптироваться к условиям современного рынка труда [4].

Трудоустройство людей с нарушениями интеллекта является одним из наиболее важных аспектов рассматриваемой нами проблемы, поскольку выпускники специальных коррекционных учреждений не способны на равных конкурировать с другими людьми на рынке труда без специальной поддержки и часто не могут сразу найти работу. В связи с этим на первый план выходит задача поиска работы, которая была бы им доступна и совместима с их функциональным состоянием, включая психическое здоровье.

Традиционная пятилетняя система профессионального обучения не в полном объеме решает возникающие у выпускников проблемы. Дети с нарушениями интеллекта в возрасте 15-16 лет еще не готовы к самостоятельному трудоустройству. Они нуждаются в специальной поддержке либо в виде профориентации на рабочем месте, либо в дальнейшем обучении в специальных (коррекционных) группах в профессиональных училищах, либо в специальном обучении на 10-12 курсах как особой структуры для углубленного профессионального обучения и на рабочем месте.

В современном обществе одной из важнейших задач является развитие профессионального самоопределения у обучающихся с интеллектуальными нарушениями и их дальнейшее трудоустройство. Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (ФГОС), вступивший в силу 1 сентября 2016 года, открывает новые перспективы для выпускников образовательных учреждений [7]. В этих новых условиях появляются образовательные технологии, способные подготовить

выпускников образовательных организаций, применяющих адаптированную основную общеобразовательную программу, к профессиональному самоопределению и трудоустройству. Это, в свою очередь, создает условия для успешной социальной и профессиональной адаптации.

Литература:

1. Аверкиева О. Л. О профессиональном самоопределении лиц с ограниченными возможностями / О.Л. Аверкиева // ПрофорIENTATION и психологическая поддержка. Теория и практика. Мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. – Томск, 2018. – С. 7-11.
2. Васенков Г. В. Педагогические аспекты становления профессионально-трудоового обучения умственно отсталых школьников / Г.В. Васенков // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2018. – № 1. – С. 16-23.
3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2019. – 304 с.
4. Пашинова О. В. Особенности профессионального самоопределения и профессиональных предпочтений школьников с интеллектуальными нарушениями // Педагогический ИМИДЖ [Электронный ресурс] – 2018. – №3 (40). – Режим доступа: <https://clck.ru/32iTRG> (дата обращения: 20.10.2022).
5. Поляков В. А. Профессиональное самоопределение / В.А. Поляков, С.Н. Чистяков // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Т. 2. – М.: Большая российская энциклопедия, 2020. – С. 212-213.
6. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе // Вопросы психологии. – 2016. – № 1. – С. 62-72.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1599) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://clck.ru/32iTRy> (дата обращения: 20.10.2022)

Рыбанова К.И.®

Калужский государственный университет имени Циолковского

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Аннотация

В статье анализируются информационно-коммуникационные технологии в логопедической работе с детьми младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью). Представлен анализ современных подходов в использовании компьютерных технологий на различных этапах логопедической работы и рассмотрены основные принципы, положенные в основу построения мультимедийных презентаций для младших школьников с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью).

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, компьютерные технологии, младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью.

Keywords: information and communication technologies, computer technologies, younger students with intellectual disabilities.

Анализ специальной и методической литературы по проблеме изучения и коррекции речевых нарушений у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) и применения компьютерных средств обучения в специальной педагогике показал актуальность данной проблемы в теоретическом анализе и при рассмотрении практических приемов использования данных средств в логопедической работе. В связи с этим особо актуальным становится рассмотрение специализированных компьютерных технологий, учитывающих особенности развития младших школьников с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью), имеющих речевые нарушения.

В настоящее время информационно-коммуникационные технологии стали активно использоваться в образовательном процессе. В зависимости от возрастных особенностей обучающихся, компьютер может выступать в роли оппонента по игре, может быть рассказчиком; выступать в роли репетитора. Используемые компьютерные технологии могут быть направлены на развитие высших психических функций, таких как: внимание, память, мышление, зрительное и слуховое восприятие и т. п., которые можно применять при обучении детей с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью).

Обучение с использованием компьютерных технологий можно разделить на два типа. К первому типу относится непосредственное взаимодействие учащихся с компьютером. Для второго типа характерно взаимодействие педагога с компьютером. Компьютер помогает педагогу в ведении электронной документации (например «речевая карта»), что в последствии помогает отследить динамику речевого развития младших школьников с нарушением интеллекта.

Специфика речевых нарушений у детей с интеллектуальной недостаточностью определяется особенностями высшей нервной деятельности и их психического развития. У младших школьников с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) отмечается недоразвитие высших форм познавательной деятельности, поверхностность мышления, замедленное развитие речи и ее качественное своеобразие, нарушение словесной регуляции поведения, незрелость эмоционально-волевой сферы. У таких детей крайне низкая работоспособность. Коррекционная работа традиционными методами и приемами не всегда дает положительную динамику. Младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) нуждаются в дополнительной стимуляции.

В настоящее время использование информационно-коммуникационных технологий становится необходимым условием обучения и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе, детей с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Информационно-коммуникационные технологии в образовании – это комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, форм и методов их применения для совершенствования деятельности специалистов учреждений образования (администрации, педагогов, специалистов), а также для образования (развития, диагностики, коррекции) обучающихся.

Основными принципами, положенными в основу создания электронных образовательных ресурсов, является:

- Интерактивность в решении задач, поставленных в процессе коррекции нарушений речевого развития;
- Полисенсорное воздействие (т. е. слуховое восприятие сочетается с опорой на зрительный контроль, что позволяет задействовать сохраненные анализаторы и способствует созданию компенсаторных механизмов);
- Дифференцированный подход к обучению (дает возможность выбора сложности или объема варианта заданий; возможность индивидуальной настройки);
- Игровая форма обучения;
- Системный и деятельностный подход к коррекции речевых нарушений.

Преимущества, отмеченные при использовании информационно-коммуникационных технологий перед традиционными средствами обучения, заключаются в следующем:

- Дают возможность расширить использование электронных средств обучения, так как являются более быстрым источником передачи информации;
- Привлекают внимание детей разнообразными анимационными эффектами, звуками на более долгий период времени и способствуют повышению интереса к изучаемому материалу. (занятия с применением анимационных эффектов способствуют эффективному усвоению материала, развитию памяти, воображения, творчества обучающихся);
- Обеспечивают наглядность, которая способствует восприятию и лучшему запоминанию материала, при этом включается три вида памяти: зрительная, слуховая, моторная.
- Слайд-шоу и видеофайлы позволяют посмотреть фрагменты из окружающего мира, наблюдение за которыми в реальном мире вызывает затруднение;
- Дают возможность моделировать жизненные ситуации, которые невозможно или сложно показать и увидеть в повседневной жизни (воспроизведение звуков природы, транспорта, животных);
- Побуждают к поисковой исследовательской деятельности, включая поиск в сети Интернет самостоятельно или совместно с родителями;

Информационно-коммуникационные технологии – это дополнительная возможность работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Для повышения эффективности логопедических занятий необходимо использовать двуполушарный подход к обучению, когда словесные методы сочетаются со зрительными. При использовании презентаций, каждый слайд несет в себе смысловую и образную нагрузку, позволяющую задействовать правое полушарие, более развитое у детей с речевыми нарушениями.

Поэтому, применение в коррекционно-образовательном процессе специальных информационно-коммуникационных технологий, учитывающих закономерности и особенности развития младших школьников с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) предотвращают утомление, поддерживают познавательную активность, повышают эффективность логопедической работы, позволяют улучшить процесс обучения грамоте, предупредить появление у них вторичных расстройств письменной речи.

Использование информационно-коммуникационных технологий возможно на любом этапе логопедического занятия:

- При обследовании;
- При коррекции фонематического восприятия;

- При постановке звука;
- При автоматизации;
- При дифференциации.

Использование мультимедиа на коррекционных занятиях с детьми младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью позволяют с лёгкостью заинтересовать и обучить детей.

Мультимедийная презентация позволяет: быстро и доходчиво изобразить вещи, которые невозможно передать словами; вызывать интерес и делать разнообразным процесс подачи информации.

На логопедическом занятии могут быть использованы различные материалы информационно-коммуникационных технологий. Например, использование ресурсов сети Интернет, самостоятельное создание материала. Удобным является создание и использование занятия-презентация по конкретным темам. Эти презентации могут включать в себя наглядный материал, схемы слов и предложений, карточки с разнообразными заданиями.

Физкультминутки для обучающихся также можно проводить с использованием компьютерных технологий. На экране монитора появляются схематичные изображения разных гимнастических поз. Дети должны осознавать положение своего тела и под весёлую музыку выполнить изображенные на мониторе движения (развитие пространственных представлений).

Также есть специальные программы-тренажеры для глаз, позволяющие дать отдохнуть глазам ребенка.

На заключительном этапе логопедического занятия можно использовать компьютерную игру, как поощрение за хорошую работу.

В методической копилке логопеда могут быть собраны презентации по лексическим темам, по автоматизации звуков, обучению грамоте, физкультминутки, пальчиковая гимнастика, тренажеры для глаз, игры на развитие внимания, памяти и другие материалы.

Для использования мультимедийной презентации на логопедическом занятии можно воспользоваться несколькими принципами:

- необходимо использовать «рубленые» шрифты (например: варианты Arial илиTahoma), размер шрифта должен быть крупным – 35-60 для заголовка, и 25-50 для основного текста. Не использовать курсив и шрифты с засечками. Можно использовать заглавные буквы, при этом уменьшив размер шрифта. Хорошо смотрится жирный шрифт.

- Стоит учитывать, что на большом экране текст и рисунки смотрятся также, как на экране компьютера, поэтому не следует подписывать рисунки и таблицы более мелким шрифтом.

- Одним из основных компонентов дизайна мультимедийной презентации является учет физиологических особенностей восприятия цветов и форм. К наиболее значимым относятся: стимулирующие (теплые) цвета, способствуют возбуждению и действуют как раздражители (в порядке убывания интенсивности воздействия): красный, оранжевый, желтый; дезинтегрирующие (холодные) цвета успокаивают, вызывают сонное состояние: фиолетовый, синий, голубой, сине-зеленый, зеленый; нейтральные цвета: светло-розовый, серо-голубой, желто-зеленый, коричневый; сочетание двух цветов – цвета знака и цвета фона – существенно влияет на зрительный комфорт, некоторые сочетания цветов утомляют зрение и приводят к стрессу. Цветовая схема на всех слайдах должна быть одинаковой.

- Важно подобрать правильное сочетание цветов для фона и шрифта (оно должно быть контрастным: фон-светлый, шрифт-темный, или наоборот).

- Не стоит использовать фотографии и картинки в качестве фона. Если все-таки предпочитаете фотографии, то текст лучше располагать не на самой фотографии, а на цветной подложке. Важно помнить, что любой фоновый рисунок повышает утомляемость глаз обучающихся и снижает эффективность восприятия.

- Количество слайдов не должно быть большим. Максимальное количество слайдов должно быть не более 20 (при условии работы с презентацией на протяжении всего занятия - 35 минут).

- Не стоит перегружать слайды картинками и текстом. На одном слайде располагайте не более 1-2 рисунков.

- Слайды и речь логопеда должны быть синхронизированы. Презентация должна дополнять, иллюстрировать то, о чем идет речь на занятии.

- Не стоит использовать в презентации музыкальное сопровождение, если оно не несет смысловую нагрузку.

- Также не стоит использовать анимационные эффекты, так как они приводят к понижению восприятия материала, оказывают отвлекающее воздействие и нарушают внимание.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что использование информационно-коммуникационных технологий, а именно мультимедийных презентаций на логопедических занятиях способствует предотвращению утомляемости детей; повышению познавательной активности; может способствовать эффективному формированию правильной речи и ее коррекции у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью). Для педагогов создание и использование мультимедийных презентаций способствует повышению уровня профессиональной компетентности.

Литература:

1. Гончарова Е.Н., Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2002. Вып. № 5.
2. Королевская Т. К. Компьютерные интерактивные технологии и устная речь как средство коммуникации: достижения и поиск // Дефектология. 1998. № 1.
3. Кукушкина О. И. Компьютер в специальном обучении. Проблемы, поиски, подходы // Дефектология. 1994. - № 5.
4. Кукушкина О.И. Применение информационных технологий в специальном образовании // Специальное образование: состояние, перспективы развития. Тематическое приложение к журналу «Вестник образования». 2003. № 3.
5. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Метод. Пособие для учителя-логопеда. – М.:ВЛАДОС, 2001.
6. М.И. Лынская «Информационные технологии с безречевыми детьми» // Логопед. 2011.- № 3

Рыжаков П.А.[©]

Старший преподаватель кафедры физической подготовки, подполковник полиции,
Омская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации, г. Омск

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ САМБО В ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация

В данной статье описываются особенности физической подготовки школьников. Рассмотрены различные особенности при использовании в школьной программе уроков спортивной борьбы самбо. Приведены методы и цели использования в школьной программе элементов самбо. Приведен список литературы.

Ключевые слова: самбо, школьная программа, физическая подготовка.

Keywords: sambo, school curriculum, physical training.

Методы совершенствования своего уровня физической подготовки школьников разных возрастов всегда остаются актуальной задачей для преподавателей-исследователей.

Основными целями физического образования в школе являются:

-формирование потребности ЗОЖ;

-грамотное развитие личности;

-воспитание чувства ответственности, что является необходимым в подростковом возрасте.

Самбо можно использовать в школьной программе по физической культуре, потому что этот вид борьбы позволяет грамотно решать полный комплекс задач по физической подготовленности школьников. Эти занятия могут проводиться как отдельный урок, так и в сочетании с другими спортивными программами, которые входят в школьную программу.

Для проведения тренировок по самбо в рамках школьной программы по физической культуре учителям достаточно пройти соответствующие курсы повышения квалификации. Для подростков самбо является идеальным видом спорта, потому что включает в себя нагрузку на различные группы мышц, дает правильное воспитание, а также имеет именно русские корни.

По мнению многих психологов спортивное самбо помогает справиться с агрессией и различными комплексами, а также дает возможность стабилизировать психику, что как раз необходимо для подростков. Все это поможет воспитать настоящих мужчин.

Однако при проведении тренировок по самбо особенно в школьной программе необходимо учитывать вероятности воздействия следующих опасных факторов:

-травмирование учеников при неправильном выполнении различных приемов;

-травмирование учеников при выполнении различных упражнений без использования татами.

Также помимо прочего спортзалы должны быть оборудованы под подобного рода тренировки, что является затратным.

В заключении можно сказать, что использование постоянно одних и тех же упражнений, спортивных игр и прочего, приводит к тому, что занятия по физической

культуре становятся монотонными, что в итоге может повлиять на пропажу интереса у подростков к физической культуре и соответственно падению уровня физической подготовки. Для учителей и преподавателей по физической культуре необходимо искать новые решения повышения интереса у подростков. Одним из таких способов повышения интереса подростков к школьной программе по физической культуре является применение элементов борьбы самбо.

Литература:

1. Авилов, В. Сибирский кулак. Новые возможности боевого самбо / В. Авилов. - М.: ФАИР, 2019. - 352 с.
2. Гарник, В.С. Самбо: методика учебно-тренировочных и самостоятельных занятий / В.С. Гарник. - Москва: Машиностроение, 2019. - 192 с.
3. Гласс, Л. Психологическое самбо / Л. Гласс. - М.: АСТ, 2020. - 385 с.
4. Харлампиев, А. Борьба самбо .А. Харлампиев. М.: Физкультура и спорт, 2017.388 с.
5. Шабето, М. Ф. Боевое самбо / М.Ф. Шабето. - М.: Современное слово, 2015. - 448 с.

Самохвалова О.А.®

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

РАЗРАБОТКА УРОКА ГЕНЕАЛОГИИ В ШКОЛЕ

Аннотация

Статья посвящена разработке урока по генеалогии в школе. Рассмотрена современная картина преподавания данной дисциплины в школе, а также особенности ее интерпретации при изучении таких предметов как «Окружающий мир» и «Обществознание». Выявлена практическая значимость введения данного урока в школьную программу начальных классов и продолжения данного исследования на протяжении всего обучения. Результаты исследования перспективны для постепенного изучения истории семьи.

Ключевые слова: генеалогия, урок, методика, школа, исследования школьников.

Keywords: genealogy, lesson, methodology, school, school students' research.

Введение. В современной школе мало уделяется внимание такой науке как генеалогия, хотя именно через нее ребенок может осознать важность своей семьи, именно она прививает патриотизм и гордость за своих родных. За 11 лет в учебном учреждении дети могут исследовать свою родословную не больше трех раз и то составить древо, нарисовать герб и узнать про этимологию фамилии, а про составление семейной летописи, к сожалению, мало кто задумывается из учителей и родителей.

Современные исследователи ежегодно обсуждают проблемы, возникающие при проведении уроков по генеалогии в школе не только на конференциях и семинарах, в статьях и социальных сетях, но и также решают их, формируя методические пособия, которые помогают организовать научную деятельность [1-4]. Основными вопросами считаются: «В каком возрасте стоит начинать изучение истории семьи?» и «Какие ресурсы предложить детям для оформления результатов их работ?»

Если первый вопрос довольно спорный и дискуссионный, то на второй проще всего ответить. В интернете существует множество сайтов, где можно оформить результаты своих трудов, например, на Генеалогическом форуме ВГД можно не только опубликовать историю своей семьи, но и также встретить дальних родственников, которые так или иначе связаны с изучаемой ветвью [5]. Потомки переписываются, узнают, куда обратиться за документами и т.д. Ключевым источником могут стать и социальные сети, содержащие в себе сообщества, где однофамильцы стараются установить степень своего родства. Как правило, у них имеются сведения про происхождение фамилии, переселение некоторых ветвей семьи, фотографии и пр. Таких групп в интернете большое количество. Существуют и сайты, где можно самим создать древо с полной информацией о каждом члене семьи, а также выложить фотографии [6, 7].

В нашей статье показаны постепенные этапы генеалогического исследования, которое начинается с 4 класса до 11, однако может продолжаться и далее. В качестве примера приведена моя семья по материнской линии.

Во время исследования нами были использованы следующие методы: теоретические – изучение и анализ источников и научной литературы, посвященные данной теме, обобщение полученной информации, абстрагирование.

Теоретическая значимость данного исследования связана с тем, что полученные знания могут использоваться для патриотического воспитания, уважительного отношения к своей семье, а также для увлечения детей историей родного края. Практическая значимость научной работы заключается в том, что данные сведения могут быть использованы для планирования и проведения уроков по генеалогии и в учреждениях дополнительного образования.

Основная часть. Первый раз мы сталкиваемся с генеалогией в начальной школе на уроке окружающего мира. Детей просят расспросить своих живых родственников про тех, кого уже нет, а результаты оформляют в виде генеалогического древа, напоминающее обычное дерево (рис. 1, 2).



Рис. 1. Простой вариант генеалогического древа.

Источник фото: <https://pibig.info/110416-genealogicheskoe-derevo.html>

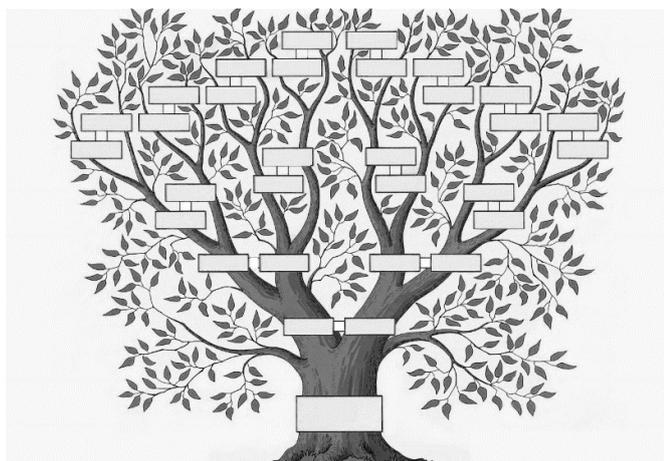


Рис. 2. Усложненный вариант генеалогического древа.

Источник фото: <https://flomaster.club/49428-rodoslovnnoe-derevo-risunok.html>

Вторая встреча с генеалогическим исследованием происходит на уроке обществознания в 5 классе. Ученикам предлагают сделать презентацию про свою семью, а также выполнить упражнения в рабочей тетради, например, составить генеалогическое древо в качестве схемы, собрать музей семейных реликвий, создать свой герб, передающий особенности семьи, придумать девиз и другое. Однако эту тему не всегда так глубоко изучают, а задания дают лишь для пополнения оценок либо их исправления.

В третий раз школьники могут встретиться с историей своей семьи в старших классах на уроках проектной деятельности. Однако не каждый выберет данную тему для исследования, считая, что она не интересная и не актуальная. Поэтому часто дети так и не узнают подробности из истории семьи.

Что формирует данная наука у детей? В каком классе стоит приступать к подобным исследованиям? Можно ли в течение всего обучения изучать историю своей семьи? Именно эти вопросы побудили нас написать данную статью.

В начале стоит понять, что такое генеалогия. Генеалогия – это наука, изучающая историю отдельных семей и родов. Зачем стоит ей уделять особое внимание? Объясним сначала с точки зрения биологии и психологии. Каждый человек стремится к самопознанию, а любой из нас – это результат смещений генов, а через них родовых особенностей. Даже характер людей является наследственным элементом. С позиции истории данное исследование может помочь разобраться в процессах и причинах того времени, когда жили наши предки.

По нашему мнению, лучше всего начинать посвящать детей в историю семьи с начальной школы, а именно с 4 класса. В этом возрасте дети уже умеют находить необходимую информацию, творчески оформлять свои результаты поиска, чуть серьезнее подходят к данному заданию. Однако не стоит увеличивать нагрузку, потому что еще не сформированы некоторые психологические качества – терпение, умение анализировать, аккуратность, внимание. В 4 классе дети могут найти основную информацию про своих родственников, узнать про воевавших в годы Великой Отечественной войны, а также про этимологию фамилии. Свои результаты они могут закрепить, нарисовав древа, а также с помощью специальных бесплатных сайтов [8, 9]. Не стоит оставлять детей один на один с таким большим исследованием, ведь несмотря на увлечение, которое у них появится, им будет сложно работать одним. Именно поэтому рядом должен быть взрослый помощник – учитель или родитель. Конечно,

ребенку будет интересно работать со своими родителями, потому что, к сожалению, в современном мире мало семей, где взрослые проводят много времени со своими детьми. Таким образом, ребенок будет счастлив, что его любимый родитель вместе с ним проводит такую важную работу.

Приведем один пример задания для 4-ого класса: «Выясните с помощью этимологических словарей происхождение вашей фамилии». В таком упражнении ребенок научится искать первоисточник (словарь), по которому предстоит найти свою фамилию и кратко охарактеризовать ее [10, 11]. Примерный ответ будет выглядеть так: «Фамилия Обухов происходит от названия тупой части топора – обуха – применялось в качестве прозвища для непонятливого человека. Есть и другое значение – глухой, неслух. Таким образом, самый древний предок мог быть недалекого ума либо глухим.»

Далее можно задать ученикам нарисовать древо семьи по 4 поколение и составить краткие карточки с основными сведениями о члене семьи. Не стоит ограничиваться листом бумаги, необходимо предложить им использовать сайты либо графические редакторы для создания схемы рода. Примерный результат может выглядеть так (рис. 1, 2):

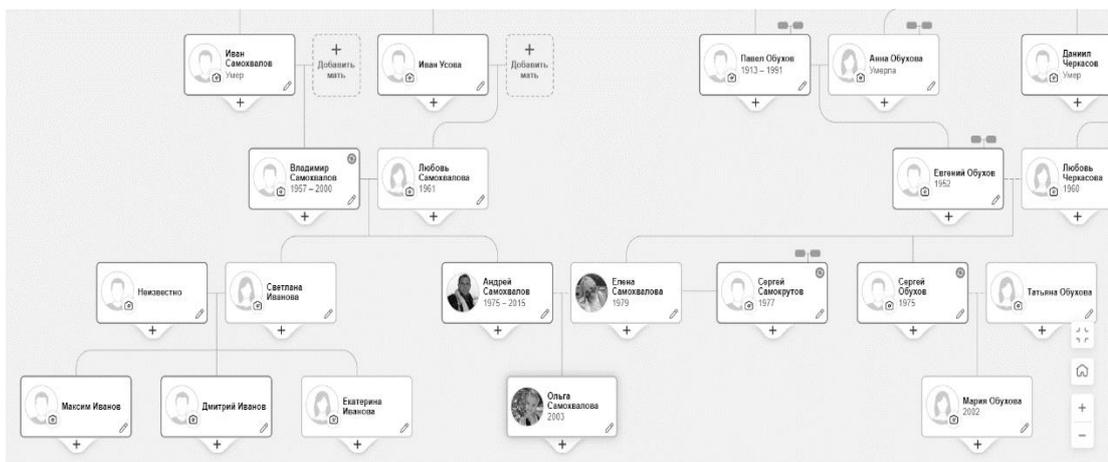


Рис. 3. Генеалогическое древо Самохваловы-Обуховы.

Рис. 4. Карточка члена семьи.

В 5 классе на уроке информатике обучающиеся могут создать семейный сайт или презентацию, где разместят ранее найденную информацию, а также в ходе выполнения заданий по обществознанию. Можно предложить следующий этап исследования: «Узнайте с помощью сайта «Память народа» о подвиге своих родственников, которые воевали в годы Великой Отечественной войны. Оформите свой результат в небольшом рассказе». С помощью такого вида источника обучающиеся научатся работать с открытыми архивными документами, которые выложены на сайте. Примерный ответ может быть оформлен следующим образом: «Павел Ксенофонтович Обухов (отец Евгения Обухова) вступил в армию в апреле 1942 года в должности заместителя начальника почты. За всю войну у него было три звания: старший лейтенант административной службы 60 армии, капитан административной службы I Украинского фронта и начальник Военно-почтовой базы литер «ВХ» армии, а в начале 1943 года был техником-интендантом 2 ранга 60 армии. Участвовал в 18 боевых операций. Проявил себя волевым, способным и требовательным офицером. Работая начальником отдела обмена, обеспечивал четкую, оперативную работу отдела по бесперебойной транспортировке почты.

В марте 1944 года при передислокации базы из района Ямполь в Зоараж, в связи с бездорожьем и распутицей, создалось угрожающее положение с транспортировкой почты. Павел, оставаясь в районе Ямполь, организовал транспортировку почты по железной дороге с воинским эшелоном, лично сопровождая его. В пути следования воинского эшелона, в котором находилась и почта, подвергся бомбежке немецкой авиации и прямым попаданием в него был разбит. Прадедущка добился перегрузки почты в другой вагон, следующим с первым отходящим эшелоном, и своевременно доставил почту передовым частям армии. В то время письма с тыла поднимали солдатам чувства патриотизма и желание бороться за родину, за своих близких, за свою семью. Как и многие солдаты, он дошёл до Праги. За службу ему вручили три награды, а именно: два ордена (Орден Красной Звезды и Орден Отечественной войны II степени) и медаль («За победу над Германией»). Из трех ушедших сыновей Ксенофонта на войну домой вернулось двое – Михаил и Павел. Старший, Семен, до сих пор числится без вести пропавшим».

В 6 классе к дню победы можно дать задание найти на сайте «Память народа» военный путь своих предков и оформить в виде карты, а также создать макет транспаранта с портретом своего героя (рис. 3, 4).



Рис. 5. Боевой путь М.К. Обухова.

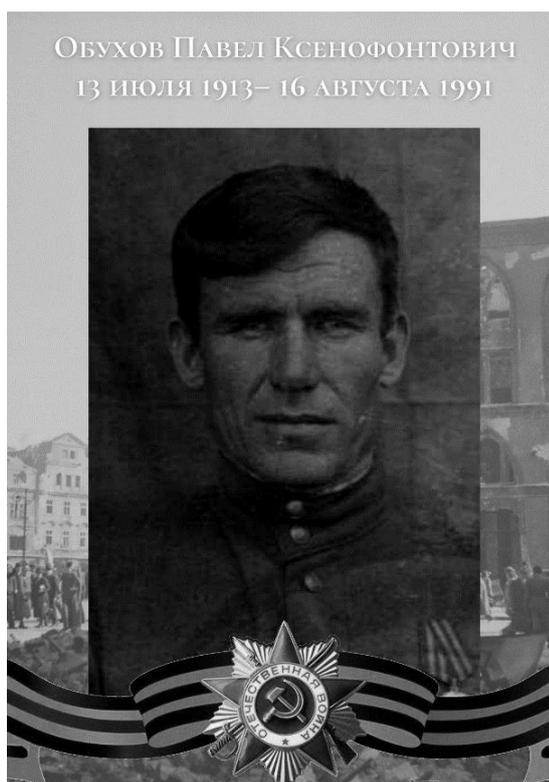


Рис. 6 Фотография П.К. Обухова.

На 7 году обучения необходимо научить детей работать с архивными документами. Однако без помощи родителей ученики не смогут попасть в архив, потому что существует возрастной ценз, а также необходимы документы, подтверждающие родство. Оцифрованные документы довольно скудны и по крестьянским семьям мало информации. Также в это время стоит начать объединение результатов ранних исследований. Для этого стоит приобрести специальную книгу, в которой и оформится история семьи (рис. 5).



Рис. 7. Пример книги для написания летописи.

Однако можно использовать и специализированные сайты, о которых говорилось ранее, или самим создать летопись. В данном случае каждый выбирает удобный для себя формат, но стоит сделать дубликаты, чтобы сохранились исследования.

В 8-11 классах данный вид исследования можно представлять на конкурсах, например, с 1996 года по 2019 год в Тамбове действовал форум «Грани творчества», функционирует до сих пор исследовательский конкурс «Постигая науку», конкурс сочинений про семью (бывают определенные исторические периоды). Для 10 классов проходит гуманитарная олимпиада «Умницы и умники». В 2022 году в данном конкурсе была предложена тема для эссе «Великая Отечественная война 1941-1945 в истории моей семьи». Каждый год в социальных сетях проходят конкурсы, посвященные подвигам участников войны, таким образом, каждый желающий может принять участие в интересных мероприятиях.

Заключение. В ходе исследования нам удалось выяснить, что генеалогия – это важная наука, которая помогает не только узнать историю своей семьи, но и сплотиться современным поколения для того, чтобы вспомнить про тех, кто давно погиб. Выяснили, что оптимальным возрастом для изучения истории семьи является 9-10 лет, а также, что данный проект может быть долгосрочным и занять всю жизнь исследователя.

В настоящее время проходит множество мероприятий, которые посвящены истории рода, однако мало участников. Восстановление генеалогического древа – довольно сложная работа, к которой не приучены люди, потому что в школе не было такой отдельной дисциплины как исследование моего рода.

Литература:

1. Бабушкина О.Ю. Особенности организации генеалогических исследований школьниками // Исследователь/Researcher. 2009. №2. С. 166-179.
2. Андреев А.Р., Андреев М.А. Создай свою родословную. Как самому без больших затрат времени и средств найти своих предков и написать историю собственного рода. – М.: ЗАО Издательство Центрполиграф, 2015. – 256 с.
3. Балашкина М.Г., Назаренко Т.Ю., Бубнова С.В. Азы генеалогического поиска. – Томск, 2019. – 48 с.
4. Александрова Н.А. Родословно-биографическое краеведение: Методологические рекомендации по работе над своей родословной. – М., 2018. – 71 с.
5. Генеалогический форум ВГД URL: <https://forum.vgd.ru/>
6. MyHeritage URL: <https://www.myheritage.com/>
7. Онлайн-конструктор семейного древа // DNAweekly URL: <https://clck.ru/32iVii>
8. Famiry URL: <https://famiry.ru/l/tree/tree1>
9. Родовое дерево URL: <https://new.rodovoderevo.ru/>
10. Ганжина, И.М. Словарь современных русских фамилий / И.М. Ганжина. - М.: Астрель: АСТ, 2001 - 672 с. (НБО)
11. Федосюк Ю.А. Русские фамилии: популярный этимологический словарь / Ю.А. Федосюк. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2002 (1 экз. – НБО, 3 экз.- НА, 23 экз. – УА, 3 экз. – УЧЗ). – 240 с.

Сердюкова Ю.Ю. ©

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Опытненская средняя общеобразовательная школа»

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы формирования иноязычной коммуникативной компетенции на уроках английского языка. Приводятся примеры использования активных методов обучения для эффективного развития коммуникативной компетенции на уроках.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, активные методы обучения, коммуникативные умения и навыки.

Keywords: communicative competence, active teaching methods, communicative skills and know-how.

Основное назначение иностранного языка: формирование коммуникативной компетентности, то есть способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Она включает в себя следующие составляющие: речевая компетенция — развитие коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме); языковая компетенция — овладение новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими); освоение знаний о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения мысли в иностранном и родном языках; социокультурная или межкультурная компетенция (приобщение к культуре, традициям, реалиям страны изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы на разных ее этапах); компенсаторная компетенция — развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации; учебно-познавательная компетенция — дальнейшее развитие общих и специальных учебных умений, универсальных способов деятельности; ознакомление с доступными учащимся способами и приемами самостоятельного изучения языков и культур.

Итак, коммуникативная компетенция означает овладение всеми видами речевой деятельности, культурой устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения и заключается в умении общаться.

На уроках английского языка учащиеся формируют коммуникативные умения и навыки. Они учатся инициировать и вступать в контакт; формировать благоприятное первое впечатление; задавать вопросы и отвечать на них; вести беседу, кратко и точно выражать свои мысли; стимулировать собеседника к прояснению его позиции, высказываний; слушать, услышать и понять то, что имел в виду собеседник; осуществлять обратную связь, т. е. передать партнеру, что его услышали и поняли; выравнивать эмоциональное напряжение в беседе, в дискуссии; считывать и грамотно интерпретировать невербальные сигналы собеседника (взгляд, мимику, жесты, позы);

управлять собственными экспрессивными сигналами в процессе общения; эффективно взаимодействовать с другими, осуществляя сотрудничество.

Формировать коммуникативную компетенцию на иностранном языке, не находясь в стране изучаемого языка, достаточно трудно. Поэтому важной задачей учителя является создание благоприятных условий для имитации иноязычной языковой среды, для создания реальных и воображаемых ситуаций общения, которые побуждали бы к решению конкретных коммуникативных задач.

Коммуникативная компетентность учащихся целенаправленно формируется на уроках и на занятиях по внеурочной деятельности через разнообразные формы, методы и приемы работы. Одним из эффективных методов считаются активные методы обучения, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. На своих уроках использую такие приемы, как «Хочу спросить», «Тонкие-толстые вопросы», «Два круга», Подумай-обсуди-поделись (Think-pair-share) для формирования коммуникативной компетенции. Также использование технологий групповой работы, метода проектов, игровой технологии, внедрение ИКТ в обучение иностранному языку способствуют достижению основной цели обучения иностранным языкам.

Таким образом, коммуникативные умения и навыки — это умения и навыки речевого общения с учетом того, с кем мы говорим, где говорим и, конечно, с какой целью. Применение современных методов и приемов в обучении для формирования коммуникативной компетентности, делают процесс обучения английскому языку более успешным и увлекательным.

Литература:

1. Коммуникативная компетенция как основа обучения английскому языку в XXI веке // URL: <https://clck.ru/32iVqd> (дата обращения: 10.11.2022).

Скосырева А.Д., Кочина П.Д.®

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», г. Нижний Новгород

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ПАРАДИГМ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ

Научный руководитель: Сулима И.И.

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина», г. Нижний Новгород

Аннотация

В статье показаны результаты опроса, проведенного осенью 2022 года с помощью Google-формы с целью анализа особенностей формирования ценностных парадигм с помощью взаимоотношения между преподавателем и студентов на занятиях по математике. Акцентировано внимание на многие проблемы, которые возникают на пути донесения информации.

® Скосырева А.Д., Кочина П.Д.,

Ключевые слова: опрос, коммуникация, усвоение материала, студенты, качества, преподаватель, парадигма, ценность.

Keywords: survey, communication, material assimilation, students, qualities, teacher, paradigm, value.

Цифровизация образования XXI в., вызвала необходимость пересмотра сущности взаимоотношений между педагогом и обучающимися в образовательном процессе, так как обучающиеся, да и педагоги все больше общаются между собой не напрямую, а при помощи электронных устройств – гаджетов. Произошло коренное преобразование жизненного и образовательного пространств, и как следствие, – изменение педагогических условий функционирования основных субъектов образования в пространственной среде, [1].

На наш взгляд, ценностная ориентация - важнейший структурный компонент личности.

Ценности, как и другие, социально-психологические образования являются регуляторами поведенческих реакций у человека и являются важными для всех областей в жизни человека.

Ценности являются двойственными, с одной стороны социальными, так как являются исторически и культурно обусловленными, а с другой и индивидуальными, так как сосредотачивают в себе жизненные знания конкретных субъектов.

Социальные ценности представляются данными, имеющими опытную значимость, соотносимую с объектами деятельности, [2,3].

Целью исследования является анализ особенностей формирования ценностных парадигм при взаимоотношениях между преподавателем и студентами на занятиях по математике для успешного усвоения материала. Задачи исследования заключаются в анализе результатов опроса, основными инструментами проведения которого стала Google-форма. Исследование проходило в период с 1 октября по 1 ноября 2022 года, в ходе которого было опрошено 43 респондентов, которых заинтересовала данная тема. Проведем анализ результатов опроса. Для начала хотелось бы обратить внимание на то, как часто студенты обращаются к преподавателю с вопросами по материалу занятия. Как оказалось, более половины процентов 51,2% респондентов выбрали вариант ответа несколько раз в месяц, одинаковое количество 16,3% указали на варианты: несколько раз в семестр, несколько раз в месяц и никогда. (Рис.1)

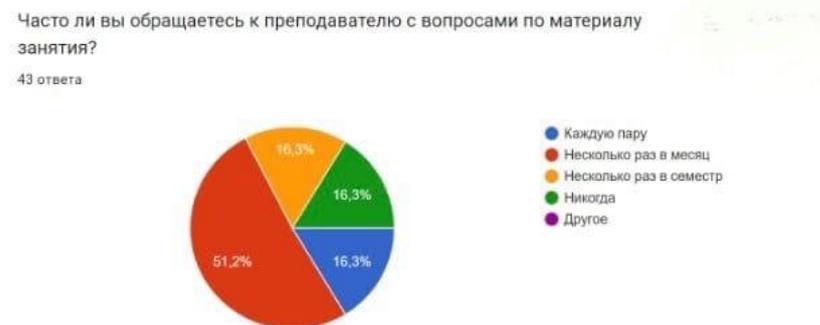


Рисунок 1. Частота обращений студентов с вопросами к преподавателю.

Второй вопрос, который волнует, какими же качествами должен обладать преподаватель по математике, чтобы студенты смогли успешно взаимодействовать с ним и перенимать от него какие-либо ценностные установки. Примерно одинаковое

количество опрошенных ответили терпеливым 95,3% и знающим свой предмет 93%. Затем были выбраны такие варианты ответов, как внимательным 69,8%, спокойным 65,1% и воодушевлённым 46,5%. А также 4,7% отметили другие. (Рис.2)

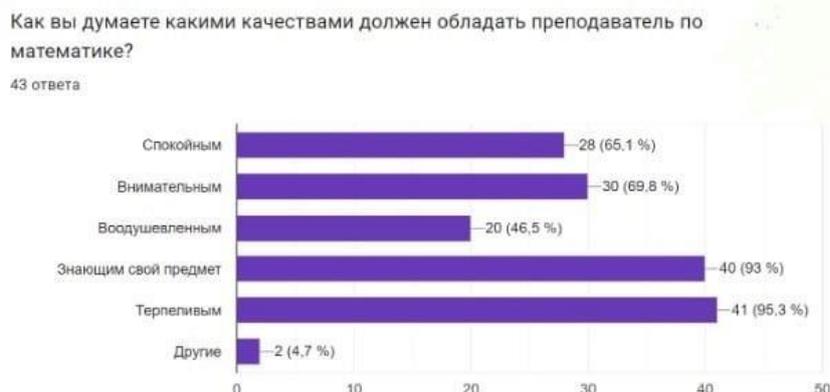


Рисунок 2. Качества, которыми должен обладать преподаватель по математики.

Из большого объема качеств, которыми обладают преподаватели, респондентом дополнительно была предоставлена возможность самим дополнить тех, которых на их взгляд не хватает. Все результаты ответов предоставлены в Табл.1.

Таблица 1.

Дополнительные качества преподавателя по математике.

Умение пользоваться новыми технологиями	Добродушный
Харизматичность	Веселый
Креативным	Логичный
Понимающий	Толерантность
Дружелюбие	Спрашивающим класс точно они все поняли, в конце урока пробежать по пройденному материалу
Умение заинтересовать	Уверенность в себе
Отзывчивость	Понимающий, на одной волне с учениками
Настойчивость	Организованность
Умение легко и простым языком объяснять сложные вещи	Позитивность
Умение общаться с студентами	Логичный
Заинтересованность в работе	Умение понятно доступно доносить информацию
Грамотная и понятная речь	Четкость
Чувство юмора	Коммуникабельность
Адекватность, спокойствие, стальные нервы	Всесторонне развитый
Рассудительность	Пунктуальность

Интересный	Понимание, желание помочь, умение четко и правильно выражать свои мысли, уметь заинтересовать
Легкость в общении с учениками	Любовь к своему предмету

Существует две основные формы занятий: лекции, где рассказывают в основном определения, теоремы, их доказательства, свойства методы решения и так далее; практики, на которых теоретический материал применяется на заданиях различных уровней. У 97,7% респондентов лучше усваивается на практиках и только у 11,6% на лекциях. Поэтому можно сделать вывод, что более ценностные установки нужно демонстрировать на практиках. (Рис.3)

На каких видах занятий у вас лучше усваивается материал?

43 ответа

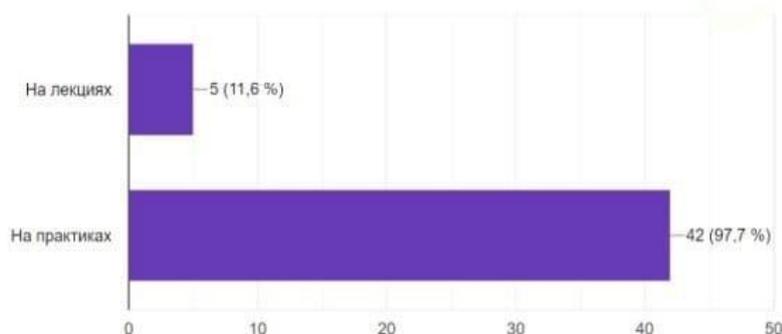


Рисунок 3. Анализ усвоения материала на различных видах занятия.

Затем была цель выяснить важность коммуникаций между преподавателем и студентам на занятии. Получается, что 67,4% опрошенных считают очень важно, 25,6% кажется важным, и 7% респондентов отметили что-то среднее. (Рис.4)

На сколько вы считаете важным вести коммуникацию между студентами и преподавателем на протяжении всего занятия?

43 ответа

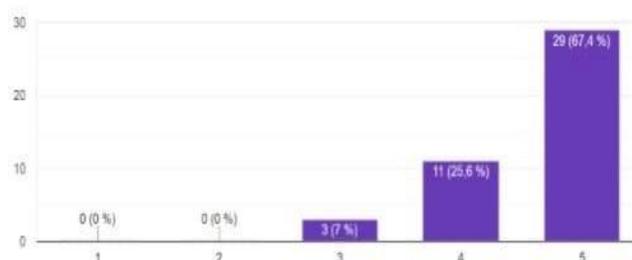


Рисунок 4. Анализ коммуникации между студентами и преподавателями.

Цель данного вопроса, узнать у респондентов с помощью каких установок проводимые учителем, у них лучше усваивается информация. Поставили критерии, по

котором отвечали респонденты. Исходя из это на диаграмме видно, что абсолютное большинство опрошенных ответили (90,7%), когда преподаватель вместе с вами решает все задания и отвечает на вопросы. Остальные варианты ответов выбрали примерное количество респондентов. (Рис.5)

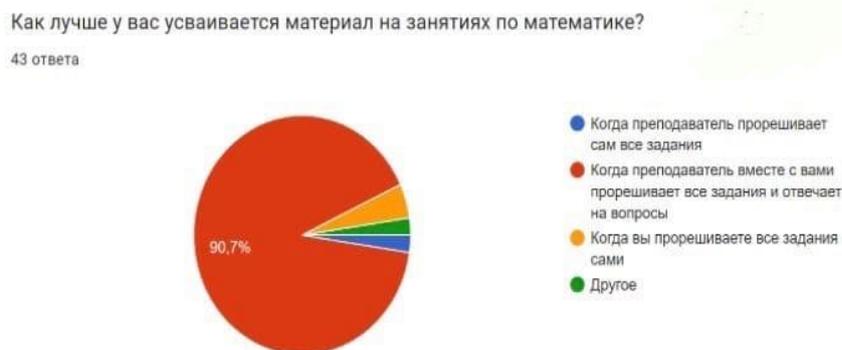


Рисунок 5. Виды усвоения материала на занятиях по математике.

Цель вопроса состоит в том, что зависит ли изучения одной темы для другой. Поэтому опрошенным был задан вопрос и со школой оценки. Проанализирован ответы респондентов, получаем такую картину. 72,1% считают, что это очень важно, 16,3% для них это важно, 9,3% ответили вроде нет, 2,3% решили, что им это неважно. (Рис 6)

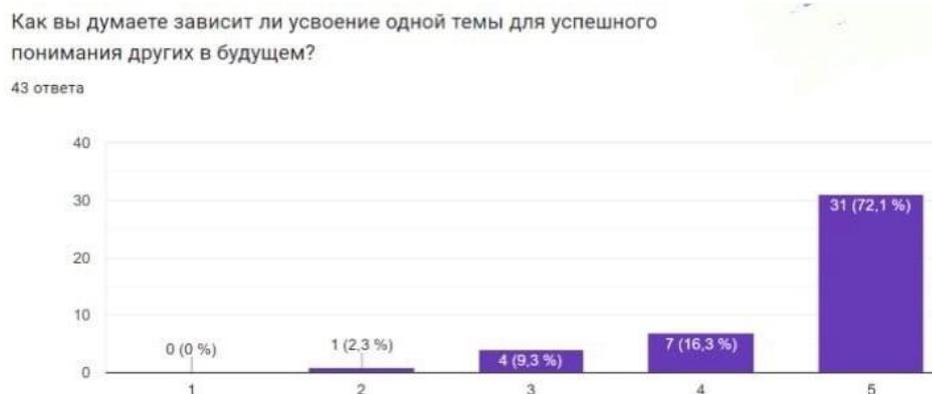


Рисунок 6. Зависимость одной темы для успешного понимания других.

Преподаватель является конкретной фигурой на занятиях по математике, так как именно он продумывает ход событий. Поэтому цель это вопрос была в выяснении того, что же должен делать преподаватель на уроках, чтобы его занятие прошло успешно и все ученики усвоили материал. Задача заключалась в установлении критериев для респондентов. Исходя из установленных целей и задач, получаем что самый большой процент опрошенных (88,4%) студентов считает, что преподаватель должен понятно объяснять материал. Одинаковое количество (79,1%) набрали такие варианты, как он должен вести коммуникацию на протяжении всего занятия и отвечать на вопросы по теме. И менее популярными ответами стали, помогать решать задания по теме 72,1%, постоянно менять формат работы (25,6%) и другое (2,3%). (Рис.7)

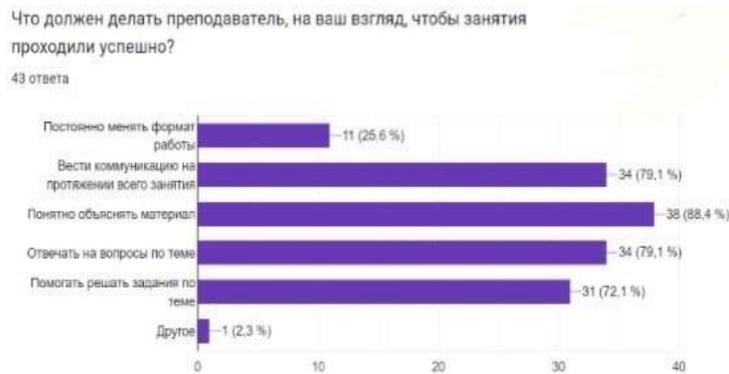


Рисунок 7. Манера поведения преподавателя на занятиях.

Общение и коммуникации между преподавателем и студентами очень важны для успешного усвоения материала, но вот в каком формате наиболее удобно, это нужно было выяснить. Исходя из ответов опрошенных абсолютное большинство 95,3% предпочитает общаться лично на парах, 27,9% дистанционно. (Рис.8)

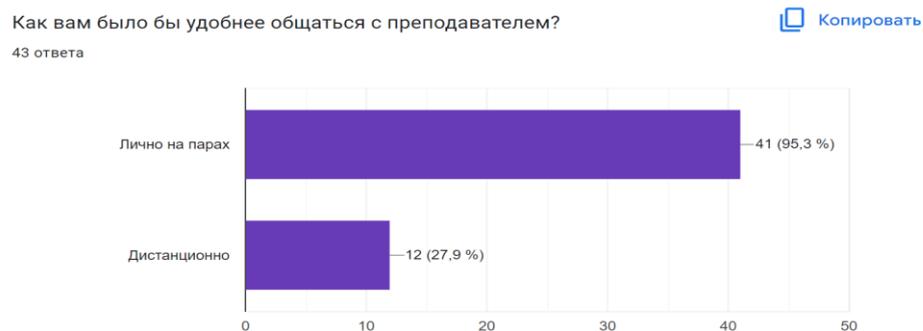


Рисунок 8. Анализ удобства общения с преподавателем в различных форматах.

В конце работы цель была исследовать какой вид взаимодействия предпочитают студенты. Задача была задать вопросы и дать студентам выбрать варианты ответов. Проанализировав ответы, получаем, что 46,5% отметили активный, когда преподаватель и студенты общаются друг с другом. 32,6% считают, что эффективным является интерактивный, когда студенты общаются между собой, а также с преподавателем. 20,9% сказали, что репродуктивный, когда только преподаватель доносит какую-то информацию до студентов.

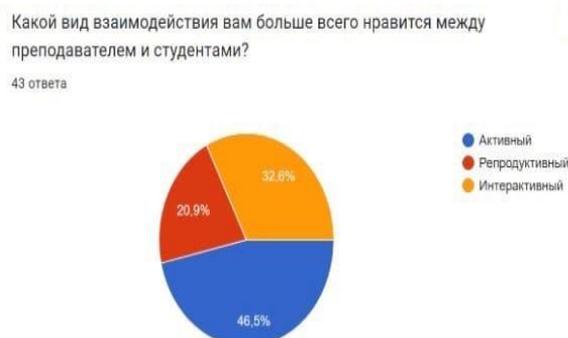


Рисунок 9. Виды взаимодействий преподавателя со студентами на занятиях.

Закключение. Результаты исследования в форме опроса показали, что взаимодействие между преподавателем и студентами является очень важной составляющей учебного процесса. Так как появляются новые технологии, то всегда нужно быть наготове для развития в новых условиях. Ценностное воспитание очень важный фактор в развитии студентов, благодаря этому они становятся более осмысленными, продуктивными, имеющие свои устоявшие взгляды и позиции и т.д.

Литература:

1. Прохорова М.П., Шкунова А.А., Булганина А.Е., Григорян К.М. Направления трансформации высшего образования в русле цифровизации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 299-302.
2. Алексеев В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования. М., 1979.
3. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методический аспект) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. -2006.-№ 8.

Сошни́на Е.Г. ©

Учитель английского языка, Средняя общеобразовательная школа
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
«Международного детского центра «Артек»

КРИТЕРИАЛЬНОЕ И ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация

В статье актуализируется проблема формирующего и критериального оценивания на уроках иностранного языка. Акцент сделан на том, что регулярное применение данного типа оценивания на уроках иностранного языка выступает одним из наиболее эффективных средств привлечения обучающихся к механизму воспитания и обучения, увеличения значимости получаемых ЗУН. Автор приходит к выводу о том, что компетенции, формирование которых происходит посредством рассматриваемой технологии, выступают базисом для становления наиболее важных качеств ученика, а также личностного роста, что впоследствии повлечет за собой эффективное личностное и профессиональное самоопределение.

Ключевые слова: критериальное оценивание, формирующее оценивание, английский язык, иностранный язык, оценивание.

Keywords: criterion assessment, formative assessment, English, foreign language, assessment.

Быстрые темпы развития современного общества диктуют необходимость выявления новых подходов к ведению образовательной деятельности. В этих условиях на передний план выходит проблема «как, учитывая эти тенденции, создать образовательную среду для формирования самостоятельной личности, способной к самообразованию через всю жизнь».

ФГОС нового поколения предъявляет особые требования к системе оценивания образовательных результатов, которая должна соответствовать следующим критериям (рисунок 1).



Рисунок 1. Критерии системы оценивания по ФГОС.

Совершенно понятно, что устоявшаяся пятибалльная система оценивания учебных результатов не может отвечать всем указанным целям, работать на их решение. Именно поэтому в современной педагогической теории и практике актуализируется проблема подбора технологического инструментария. Необходимы методы, которые будут не только давать оценку знаниям учеников, но и повышать эффективность обучения.

Наиболее эффективным и отвечающим данным требованиям выступает критериальное и формирующее оценивание, которое, помимо прочих достоинств, которые мы рассмотрим далее, базируется на личностно-ориентированных образовательных технологиях, а следовательно, отвечает тенденциям образовательного процесса современности.

Начнем рассмотрение вопроса с того, что оценивание работы по английскому языку (впрочем, как и любому другому учебному предмету) должно быть критериальным, не зависеть от субъективной оценки учителя. При этом основными критериями должны выступать предполагаемые результаты, которые соответствуют учебным целям. Оценивается не ученик, а результаты которых он добился.

Критериальное оценивание делает оценку прозрачной. Существование четких критериев для выставления оценки позволяет педагогу не только проводить четкий самоанализ педагогической деятельности, но так же повысить ее эффективность, а следовательно оказать влияние на результаты обучения.

У учеников при использовании критериального оценивания наблюдаются следующие изменения:

- осознанно подходят к выполнению заданий,
- принимают во внимание требования,
- прогнозируют результат,
- осознают успех и причины неудач.

Таким образом, следует согласиться с мнением специалиста Ю.И. Митиной и утвердить, что при применении критериального оценивания У учеников наблюдаются

повышение мотивации, а так же появление и усиление заинтересованности в изучении иностранного языка [2].

Однако, достичь максимального эффекта от оценивания можно в том случае, если оно несет в себе формирующую функцию. То есть оценивание должно иметь вектор на складывание индивидуальных учебных достижений [1].

Формирующее оценивание используется, когда оценка применяется для извлечения данных о текущем состоянии обучения для определения ближайших шагов в направлении улучшения и корректировки [4]. К целям оценивания мы можем отнести:

- стимулирование развития учащегося путем предоставления информации о его развитии;
- вдохновение его на целенаправленную и осознанную учебу;
- направление учащегося в процессе формирования самооценки;
- помощь ему при выборе дальнейшего индивидуального образовательного пути;
- направление деятельности педагога в том, что касается поддержки ученика в процессе обучения и индивидуального развития;
- создание основания для перевода ученика в следующий класс и для принятия решения об окончании основной школы.

Продолжая, стоит отметить, что в современной педагогической теории и практике существует огромное количество техник формирующего критериального оценивания, направленных на достижение обозначенных выше целей, а так же используемых на всех этапах современного урока английского языка. Ознакомиться с ними подробнее можно, обратившись к рисунку 2.



Рисунок 2. Техники формирующего оценивания на уроках иностранного языка [3].

Опираясь на материал, изложенный на схеме выше, можно сказать, что применение техник формирующего оценивания оказывается возможным на всех этапах урока:

— перед изучением нового материала позволяет выяснить, с какими знаниями по теме учащиеся пришли на урок, и планировать обучение;

— использование во время урока помогает обеспечивать обратную связь в процессе изучения нового материала;

— применение по завершении обучения позволяет оценить эффективность проведенной работы.

Таким образом, подводя итог и обобщая сказанное можно смело заключить, что технология формирующего критериального оценивания — перспективный подход системное использование которого на уроках английского языка выступает одним из наиболее эффективных средств привлечения обучающихся к механизму воспитания и обучения, увеличения значимости получаемых ЗУН. Компетенции, формирование которых происходит посредством рассматриваемой технологии, выступают базисом для становления наиболее важных качеств ученика, а также личностного роста, что впоследствии повлечет за собой эффективное профессиональное и личностное самоопределение.

Литература:

1. Иголкин, Д.Н. Формирующее оценивание как способ повышения учебных результатов и качества образования обучающихся [Текст] / Д.Н. Иголкин // Современные проблемы образования в поликультурном регионе. Изд-во: Псковский государственный университет. Псков. — 2015.
2. Митина, Ю.И. Из опыта использования технологии критериального оценивания на уроках английского языка [Электронный ресурс] / И.Ю. Митина // ИнфоУрок. 2021. URL: <https://clck.ru/32Xhys> (дата обращения 27.10.2022).
3. Пинская, М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: Учеб. пособие [Текст] / М.А. Пинская. — М.: Логос. — 2010. — 264 с. — URL: <https://clck.ru/32Xi4W> (дата обращения 26.10.2022).
4. Фишман, И.С. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие [Текст] / И.С. Фишман, Г.Б. Голуб. — Самара, 2007.

Тарасова Е.С.®

Институт педагогики, ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

СПЕЦИФИКА КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В данной работе раскрыта специфика кружковой работы по изобразительному искусству как формы внеклассной работы в начальной школе. Рассмотрены принципы кружковой работы по изобразительному искусству. Раскрыты педагогические условия организации кружковой работы по изобразительному искусству.

Ключевые слова: кружковая работа, деятельность, младшие школьники, изобразительное искусство, внеклассная работа.

Keywords: club work, activity, junior schoolchildren, visual art, extracurricular activities.

Процессы воспитания и развития личности младшего школьника в образовательных учреждениях Донецкой Народной Республики осуществляются различными путями, среди которых важное место отводится внеклассной работе. Современный учитель должен акцентировать свое внимание не только на успеваемость и поведение детей, важно видеть в них творческий потенциал, стимулировать активность, учить информационной культуре: самостоятельному поиску, обработке и применению разной информации. В период младшего школьного возраста достаточно внимания стоит уделять воспитанию у учеников любви к труду и учить их грамотно подходить к организации своего досуга. Внеклассная работа благоприятно влияет на воспитание перечисленных качеств, так как каждый ребенок может самостоятельно определить род занятий по своим собственным интересам, следовательно, участие в ней добровольное. Именно внеклассная работа как вид воспитательной деятельности помогает развивать у воспитанников инициативность, самостоятельность, активность и творчество. Также она стимулирует саморазвитие, самообразование и самовоспитание детей, развитие их творческих способностей [1, с.587]. Считаем необходимым подчеркнуть, что грамотно организованная внеклассная деятельность помогает учителям организовать досуг и культурный отдых младших школьников. Внеклассная работа проводится по различным школьным предметам, конечно, предметы эстетического цикла не выступают в качестве исключения. Как показывает практика, внеклассная работа по изобразительному искусству в начальной школе пользуется огромным интересом у обучающихся, формирует творческую личность, а также дает возможность расширить и углубить знания учеников.

Целью данной работы является определение специфики кружковой работы по изобразительному искусству в начальной школе.

Педагогическая деятельность в рамках внеклассной работы определяется организацией и руководством работой младших школьников, а также предполагает помощь, советы, направление их на творчество. При этом учителю необходимо учитывать кроме общедидактических принципов, специальные принципы внеклассной работы. В рамках данной работы считаем необходимым подробнее рассмотреть их.

1. Принцип добровольности – проявление учениками определенного интереса по предмету и стремления или желания углублять знания.
2. Принцип равного права каждого ученика принимать участие во внеклассной деятельности, вне зависимости от успехов на уроке, отметок, поведения и т.п.
3. Принцип самостоятельности предполагает ответственность ученика за взятые на себя поручения и поиск решения имеющихся задач, как учителем, так и коллективом.

Принципу занимательности отводится важная роль в поддержании и развитии интереса младшего школьника и реализуется посредством использования различных форм, средств методов и приемов. Указанные принципы должны учитываться также и при организации внеклассной работы по изобразительному искусству в начальной школе, которая предусматривает свободу выбора детьми материалов и тем рисования, оборудования. Во время кружковой работы по изобразительному искусству ученики должны иметь возможность работать с многообразными материалами и инструментами (карандаш, уголь, цветные карандаши, тушь, пастель, акварель, гуашь; могут создавать скульптуры из глины и пластилина; выполнять изделия из керамики и папье-маше).

Кроме этого, кружковую работу могут посещать и ученики, интересующиеся только теоретической частью области искусства (учащиеся, имеющие трудности при рисовании, могут посещать кружки, экскурсии, принимать участие в беседах и просмотрах кинофильмов по изобразительному искусству, что обусловлено интересом ребенка к самому искусству, к его истории, какому-либо жанру) [3, с.88].

Кружковая работа как форма внеклассной работы по изобразительному искусству должна протекать в атмосфере художественной школы, где младшие школьники будут рисовать на мольбертах, проводить выставки работ, обсуждать различные аспекты искусства и таким образом развивать свои творческие способности. Кружок по изобразительному искусству благоприятно влияет на выявление интересов и творческих способностей младших школьников, а меньшее количество участников, по сравнению с уроком, дает возможность педагогу осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку.

В ходе организации кружковой работы по изобразительному искусству в начальной школе учитель регулярно сталкивается с трудностями, которые мешают реализовать задуманное. Много времени приходится уделить составлению плана работы, разработке мероприятий, подбору форм, методов и приемов. Исходя из этого, целесообразно выделить педагогические условия, способствующие эффективной организации кружковой работы по рассматриваемой дисциплине [2, с.103].

К таким педагогическим условиям можем отнести:

- формы и методы работы в кружке должны отличаться от урочных, быть приближенными к художественной школе;
- уделять достаточно внимания воспитанию у младших школьников веры в собственные силы и свои творческие способности;
- целенаправленно, систематизировано использовать искусствоведческие рассказы, интересные факты, проводить беседы, которые будут активизировать внимание ученика, работу его мысли, формировать эмоциональную и эстетическую отзывчивость;
- в ходе кружковой работы применять различные материалы, знакомить детей с разными техниками работы;
- привлекать родителей к участию и помощи в организации кружковой работы по изобразительному искусству [1, с. 589].

Подводя итоги, отметим, что содержание кружковой работы по изобразительному искусству должно быть разнообразным и увлекательным. Успех кружковой работы по изобразительному искусству определяется увлеченностью педагога, хорошей организацией занятий, регулярностью занятий и их четким планированием. В процессе планирования кружковой работы важно учитывать количество младших школьников, количество часов, тематику заданий, их сложность, методику проведения занятий и организацию итоговых выставок. Учитель должен стремиться к тому, чтобы занятия кружка по изобразительному искусству в начальной школе происходили в атмосфере художественной школы, так как это способствует развитию творческих способностей младших школьников и интересу к изобразительному искусству.

Литература:

1. Павловская, Н. К. Организация внеклассной работы по изобразительному искусству в начальной школе / Н. К. Павловская. // Молодой ученый. — 2017. — № 13 (147). — С. 587-590.

2. Ростовцев, Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н. Н. Ростовцев. — Москва: Академия, 2020. — 251 с.
3. Сокольникова, Н. М. Методика обучения изобразительному искусству: учебник для студ. учреждений высш. проф. обр. / Н. М. Сокольникова. М.: Академия, 2019. — 336 с.

Филатова И.П., Нигматулина О.А.®

Учителя начальных классов, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 24», г. Калуга

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДЕЛОВЫХ ИГР

Аннотация

Статья посвящена вопросу применения деловых игр в рамках изучения основ финансовой грамотности в начальной школе. В статье раскрываются возможности деловой игры при закреплении темы «Зачем семье вести бюджет?» в ходе организации внеурочной деятельности, приводится фрагмент деловой игры «Копейка к копейке-проживёт семейка», проведённой в 4-м классе. Разработанные к данной игре материалы имеют краеведческую направленность. Работа может представлять интерес для бакалавров по направлению подготовки «Педагогическое образование», методистов и учителей начальных классов.

Ключевые слова: деловая игра, функциональная грамотность, финансовая грамотность, финансовая культура, младшие школьники.

Keywords: business game, functional literacy, financial literacy, financial culture, junior students.

Вступившие в силу с сентября 2022 года обновлённые ФГОС начального и основного общего образования расширили и конкретизировали требования к результатам школьного образования, определили систему определённых компетенций, необходимых обучающимся не только для успешного обучения на следующей ступени образования, но и для более быстрой адаптации к изменяющимся современным реалиям. Кроме того, особый акцент уделяется развитию таких личностных качеств обучающихся как высокие морально-нравственные качества, высокая мотивация, аналитическое и креативное мышление, самостоятельность, высокий уровень коммуникации. Всё это относится к различным структурным компонентам такого понятия как «функциональная грамотность».

По мнению А.А. Леонтьева «функционально грамотный человек способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах деятельности, общения и социальных отношений» [3].

Согласно классификации Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) данное понятие включает в себя следующие компоненты: читательскую, математическую, финансовую, естественно-научную грамотности, креативное мышление и глобальные компетенции.

Более подробно остановимся на развитии у младших школьников такого компонента как «финансовая грамотность». Практически ежедневно не только

взрослые, но и дети, сталкиваются с разнообразными финансовыми ситуациями: оплата товаров в магазине и совершение покупок онлайн, оплата проезда в транспорте, покупка входных билетов в кинотеатры, музеи или парки развлечений, пополнение счёта мобильного телефона и др. Однако, не каждый человек может разумно подойти к планированию своего бюджета. Особенно важным это является для младших школьников, которые в силу возраста, ещё не знают цену деньгам и требуют приобретать им дорогие вещи, подарки или игрушки, не умеют правильно копить деньги и, зачастую, тратят накопленное на приобретение совершенно ненужных им вещей.

Анализ учебников таких учебных предметов как математика, окружающий мир и технология, показал, недостаточное количество заданий по формированию финансовой грамотности младших школьников. Значительную методическую и практическую помощь оказывает учителям Учебно-методический комплекс «Введение в финансовую грамотность» (УМК) для учащихся начальной школы, разработанный в соответствии с ФГОС НОО. Однако, несмотря на это, перед начальной школой, по-прежнему, актуальным остаётся вопрос формирования экономической культуры обучающихся, т.е. развития у них базовых экономических знаний и умений, а также приобретение ими первичного экономического опыта. «Рациональное финансовое поведение предполагает эффективное управление собственными денежными ресурсами, избегание рисков, связанных с некорректным использованием финансовых продуктов и услуг» [4]. В ходе обучения важно так организовать учебную деятельность, чтобы одновременно формировать мотивационный, информационный и операционный компоненты финансовой грамотности.

Считаем, что для реализации обозначенных задач и с учётом компетентного подхода в образовании, необходимо внедрять в процесс финансово-экономического образования и воспитания младших школьников методы активного обучения. Наиболее оптимальным, на наш взгляд, методом активизации познавательной деятельности обучающихся является деловая игра.

Деловая игра – форма и метод обучения, в которой моделируются предметной и социальный аспекты содержания деятельности. Предопределена для отработки профессиональных умений и навыков [1, с. 238].

По мнению А.А. Вербицкого, в деловой игре «знания усваиваются не про запас, не для будущего применения, не абстрактно, а в реальном для участника процессе информационного обеспечения его игровых действий, в динамике развития сюжета деловой игры...» [2].

Деловая игра – один из видов педагогических игр по игровой методике, направленная на решение комплексных задач по усвоению нового, закреплению ранее изученного материала, развитию творческих способностей, формированию общеучебных умений. Благодаря игре повышается уровень знаний обучающихся, развивается интерес к изучаемому предмету, закрепляются исследовательские и творческие навыки, формируются те личностные качества детей, которые необходимы им для успешной деятельности в будущем.

При проведении деловых игр, направленных на формирование финансовой грамотности, обучающимся предлагается выступить в роли продавца, покупателя, менеджера, банкира, бухгалтера и т.д., что значительно приближает обучение к условиям реальной действительности. Изучение материала в ходе игровой деятельности, развивает у детей творчество и инициативу, способность к коммуникации, помогает поддерживать высокий уровень интереса к содержанию учебного курса. Кроме того, в ходе игры обучающимися определяются ключевые

аспекты обозначенной проблемы, устанавливаются причинно-следственные связи, активизируется самостоятельная деятельность и развиваются их практические навыки.

Цель проведения деловой игры при формировании финансовой грамотности младших школьников – получение первичных (базовых) экономических знаний, развитие и формирование финансово-экономического опыта ребенка в доступной понятной (игровой) форме.

Приведём пример фрагмента деловой игры «Копейка к копейке-проживёт семейка», организованной и проведённой в ходе внеурочной деятельности. Отметим, что отдельные разработанные нами материалы имеют *краеведческую направленность*, что позволяет реализовать региональный компонент (в нашем случае, региональный компонент Калужской области). *Цель игры:* закрепление теоретических знаний и практических умений по теме «Зачем семье вести бюджет?» (данный материал целесообразно включать в учебный предмет «Математика», УМК «Школа России», 4 класс, раздел «Числа, которые больше 1000. Сложение и вычитание», уроки систематизации и закрепления). *Форма работы:* групповая. Класс разбит на команды по 5-6 человек. Каждая команда выбирает капитана и придумывает название. На основе приёма ТРИЗ технологии «Нестандартный вход» учащиеся с самого начала включаются в активный мыслительный процесс, определяют тему и цель занятия.

Приём «Нестандартный вход».

Учитель сообщает, что «никто до сих пор точно не знает, когда люди впервые стали их использовать. Но с их изобретением, взаимоотношения между людьми и их сообществами значительно упростились. Без них невозможно представить себе современный мир. Однако, в нескольких изолированных местах нашей планеты, например, в джунглях Амазонки и Папуа-Новой Гвинеи живут народы, которые понятия не имеют о том, что это такое, и для чего это вообще может понадобиться. Кто-то уже догадался о чём идёт речь?» (о деньгах) [5].

Далее командам выдаётся маршрутный лист с заданиями. На выполнение каждого задания отводится от 5 до 10 минут. После каждого этапа команда экспертов из числа обучающихся 5-х классов (4 человека) проверяют и оценивают правильность выполнения заданий по критериям, разработанным педагогом, а затем заносят результаты в итоговый протокол. Во время работы команды экспертов участникам команд демонстрируется правильное выполнение задания на слайдах презентации. В случае возникновения спорных моментов или различных вариантов выполнения заданий, организуется их коллективное обсуждение, в котором участникам команд необходимо предоставить аргументированное обоснование своего мнения.

Задание 1. «Деньги не щепки, счётом крепки».

Участникам команд предлагается выполнить практико-ориентированное задание с опорой на учебно-познавательный текст о Калужском тесте (рис. 1).

Говорят, **калужское тесто** когда-то в далёком XIX веке прославило город на всю Россию! И не тесто это вовсе в привычном понимании, а старинная русская сладость из ржаного хлеба. Готовили его из сушеных черных сухарей с добавлением меда и сахарной карамели.

В настоящее время тесто готовят разных видов: с добавлением орехов, апельсиновое и лимонное, с сухофруктами, с кокосовой посыпкой, в подарочных упаковках.

Тесто можно попробовать в некоторых кафе Калуги, приобрести в сувенирных магазинах и даже некоторых продуктовых магазинах. Стоимость теста зависит от веса и упаковки.

Рисунок 1. Фрагмент карточки с практико-ориентированным заданием

Командам необходимо вычислить стоимость подарочного набора, для семьи ученика 4-го класса Игоря Петрова, состоящую из 5 человек. Известно, что в набор вошли 2 упаковки «Калужского теста» Мини, 1 упаковка «Калужского теста» в круглой баночке и 1 упаковка теста Ассорти. Изображения товаров и их стоимость представлены в прайс-листах (*Прайс-лист: «Калужское тесто» Мини (80 гр., производство Калужского хлебокомбината) – 150 руб./уп. «Калужское тесто» в круглой баночке – 200 руб./уп. «Калужское тесто» ассорти (300 гр.) – 380 руб./уп.*)

Задание 2. «По доходу и расходу».

Командам напоминает, что планирование семейного бюджета должно начинаться с подсчёта предполагаемых доходов всех членов семьи и определения необходимых (обязательных) расходов. Зная этот факт, командам предлагается внимательно рассмотреть таблицу с доходами и расходами семьи Игоря Петрова, посчитать и записать в таблицу, чему равны доходы и расходы его семьи, высказать своё мнение о финансах семьи Петровых за истекший период. Ответы необходимо подтверждать данными из таблицы (рис. 2).

Доходы в мае, руб.		Расходы в мае, руб.	
Зарплата папы	40 000	Продукты питания	37 000
Зарплата мамы	25 000	Коммунальные расходы	5 000
Пенсия бабушки	12 000	Одежда и обувь	6 000
Стипендия сестры	4 000	Товары для дома и хозяйства	4 000
		Карманные деньги на двух детей	2 000
		Посещение мамой секции аква-аэробики калужского «Дворца спорта Центральный»	2 000
		Посещение всеми членами семьи Государственного музея истории космонавтики имени К.Э. Циолковского	5 00
Итого:	? руб.	Итого:	? руб.
		ОСТАТОК:	? руб.

Рисунок 2. Таблица с финансами семьи для проведения анализа.

Важно! *Оставшуюся часть денег семья решила потратить на летний отдых в Сочи и отложить на «чёрный день».*

Командам необходимо посчитать и записать оставшуюся часть денежных средств после всех расходов.

Задание 3. «Береги денежку про чёрный день».

Командам сообщается, что без определённых накоплений (сбережений) денежных средств семье не всегда получается сделать крупные дорогостоящие покупки или отправиться на отдых. Поэтому приходится откладывать часть денег на покупку нового телевизора или на поездку летом к морю.

Предлагается рассмотреть диаграмму с результатами социологического опроса среди россиян. Всего было опрошено 100 человек. Сообщается, что данные диаграммы представлены в процентах: *1 % в опросе - это 1 человек из 100 опрошенных.*

Командам нужно определить к каким социальным группам относится семья Петровых, на основе данных диаграммы, и назвать каким цветом обозначены эти группы, кроме

того, необходимо посчитать какое количество человек, принявших участие в опросе, соответствует каждому столбцу диаграммы? (рис.3).



Рисунок 3. Диаграмма социологического опроса [6].

После завершения всех этапов игры, членами экспертной группы подсчитываются итоговые баллы и определяется команда-победитель.

Таким образом, в ходе проведения данной деловой игры обучающиеся получают возможность: закрепить свои знания по теме «Бюджет семьи»; научиться анализировать доходы и расходы семьи за определённый период времени и составлять характеристику семейного бюджета на основе полученных данных; получать представления о том, что такое социологический опрос населения и как на основе параметров диаграммы определить социальный статус семьи.

В заключение отметим, что обучение основам финансовой грамотности в ходе проведения деловой игры – наиболее эффективный и продуктивный метод обучения. Деловые игры позволяют младшим школьникам не только прожить опыт, максимально приближенный к реальной жизни и повысить уровень их финансовой грамотности, но и помогают сформировать у обучающихся интерес к грамотному финансовому поведению.

Литература:

1. Айдарова, Л. И. Психологические проблемы обучения младших школьников [Текст] / Л. И. Айдарова. – Москва: Издательство ЛИСТ-НЬЮ, 2006. – 238 с. – С. 238.
2. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие. – Москва: Высшая школа, 1991. – 207 с. – С. 129.
3. Лаборатория функциональной грамотности // <https://clck.ru/32ijJD> (дата обращения: 25.10.2022).
4. Основы финансовой грамотности [Электронный ресурс]: учебное пособие: текстовое учебное электронное издание на компакт-диске / И.Н. Швецова, Е.А. Бадюкина, С.В. Бочкова и др. / под общ. ред. И.Н. Швецовой; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина». – 115 с. – С. 5.
5. 40 интересных фактов о деньгах // URL: // <https://clck.ru/32ijKo> (дата обращения: 06.10.2022).
6. Функциональная грамотность. 3 класс. Тренажёр для школьников / М.В. Буряк, С.А. Шейкина. - Москва: Планета, 2022. - 112 с. - (Учение с увлечением).

Хабибуллина Э.Т.®

Студентка, Казанский Государственный Энергетический университет

МЕТОДЫ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ДЛЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье исследуются общие способы достижения личностного роста студентов высших учебных заведений.

Ключевые слова: студенты, личностный рост, педагогика.

Keywords: students, personal growth, pedagogy.

В быстро развивающемся современном мире в повседневной жизни очень часто встречаются такие слова и понятия, которые еще лет десять-пятнадцать назад можно было встретить лишь в узкопрофильной литературе или специальных областях знаний. Например, такие понятия как личностный рост или саморазвитие.

Уже в школе ребенок слышит: «Хочешь быть лучше и умнее? Не заикливайся на школьной программе. Расширяй свой кругозор. Расти интеллектуально. Стремись к большему. Ставь цели и достигай их. Становись личностью».

Наверное, личностный рост – понятие больше психологическое. Но в последнее десятилетие оно активно используется среди обыкновенных людей, а особенно молодежи. Кому-то личностный рост помогает в отношениях, кому-то – разобраться в себе и выйти из депрессии, а кому-то – в карьерном росте. Можно даже сказать, что сегодня понятие «личностный рост» больше не научный термин, а скорее мода или популярный бренд. В книжных магазинах в Интернете тысячи книг и статей на тему личностного роста. Самые популярные тренинги и курсы посвящены личностному росту. Так что же это на самом деле? И так ли это необходимо, особенно современному студенту? Какие методы и способы использует современная молодежь для личностного роста? Чтобы попытаться разобраться в этом вопросе, мною был подготовлен опросный лист из восьми пунктов, который был предложен для заполнения студентам первого курса бакалавриата различных ВУЗов Казани (КГЭУ, КНИТУ-КХТИ, КНИТУ-КАИ, КФУ, КГМУ). Возраст респондентов от 17 до 20 лет. Большинство из них – вчерашние школьники, вступившие во взрослую жизнь. Некоторые впервые покинули дом и начали самостоятельную жизнь вдали от родителей. И мне было интересно узнать мнение людей, которые стоят как бы на границе отрочества и взрослой жизни.

В современной психологии личностный рост понимается как измеряемый факт, как результат существенных и позитивных изменений в личности человека. Можно это называть по-разному: саморазвитие, рост личности, личностный рост, личностное развитие, рост и развитие личности. В первую очередь - это, как было сказано выше, позитивные изменения в личности человека, увеличение потенциала личности. Иногда можно услышать про кого-нибудь: человек вырос, с ним произошел личностный рост. Человек изменился не внешне, но внутренне. Он стал другим, он стал лучше управлять своей жизнью, стал духовно сильнее, глубже и богаче. Основные характеристики личностного роста и развития – его направленность, активность и масштаб.

Создатель «пирамиды потребностей» - американский психолог Абрахам Маслоу признавал, что люди имеют множество различных потребностей, которые можно разделить на семь (в некоторых источниках на пять) основных категорий:

- самый низший уровень - физиологические потребности: голод, жажда и т. д.;
- потребность в безопасности: чувство уверенности, избавление от страха и неудач;
- потребность в принадлежности и любви;
- потребность в уважении: достижение успеха, одобрение, признание;
- познавательные потребности: знать, уметь, исследовать;
- эстетические потребности: гармония, порядок, красота;
- потребность в самоактуализации: реализация своих целей, способностей, развитие собственной личности (эти потребности Маслоу определил как потребности высокого уровня).

При этом Маслоу считал, что человек не может испытывать потребности высокого уровня, пока нуждается в более примитивных вещах.

«Я совершенно убеждён, что человек живет хлебом единым только в условиях, когда хлеба нет, — разъяснял Маслоу в своей работе «Теория человеческой мотивации». — Но что случается с человеческими стремлениями, когда хлеба вдоволь и желудок всегда полон? Появляются более высокие потребности, и именно они, а не физиологический голод, управляют нашим организмом. По мере удовлетворения одних потребностей возникают другие, все более и более высокие. Так постепенно, шаг за шагом человек приходит к потребности в саморазвитии — наивысшей из них». [1]

В современном мире человек уже в детстве достигает удовлетворения своих потребностей с первого по третий уровень, потребности с четвертого по шестой уровень в разной степени удовлетворяются уже к 14 – 18 годам. И уже потом каждый решает для себя: стремиться ли к удовлетворению потребностей самого высокого уровня или не тратить на это эмоциональные, духовные, физические и даже материальные ресурсы?

Так для чего же нужен личностный рост? Возможно ли прожить жизнь и без него? Конечно, возможно. Но благодаря личностному росту можно добиться уверенности в себе, силы, успехов, преодолеть внутренние страхи, благодаря личностному росту можно взглянуть на окружающий мир другими глазами и понять: ты для мира или мир для тебя.

Так в чем же польза личностного роста? Многие поколения наших предков ни о чем таком не думали, работали, отдыхали, растили детей и были счастливы, а современные люди постоянно усложняют свою жизнь. Что толкает людей на этот шаг?

Почти каждый выпускник школы, получив заветный студенческий билет, конечно же мысленно уже закончил ВУЗ, получил интересную и высокооплачиваемую работу и вообще, вся жизнь замечательна и состоит из одних приятных моментов. Вот только как достичь этого позитива с минимальными потерями? Как безболезненно расстаться с детскими мечтами, превратив их во взрослые жизненные планы, которые могут и должны реализоваться? Вот здесь и возникает потребность в самоактуализации, потребность в личностном росте. И какими способами эта потребность будет реализовываться - зависит от конкретного человека.

Как уже было отмечено выше, мною был проведен опрос 27 респондентов в возрасте 17 – 20 лет. Все респонденты отметили, что личностный рост - необходимый атрибут жизни современного студента.

Так личностным ростом занимаются свыше 90% опрошенных: 19 человек в качестве способа личностного роста указали самообразование, а также спорт и искусство, 6 человек как основной источник личностного роста определили волонтерство, 4 человека занимаются научной деятельностью, 3 - посещают

психологические тренинги, 1 респондент указал студенческую практику как один из способов личностного роста.

На вопрос о полезности личностного роста в повседневной жизни 100% опрошенных ответили утвердительно. А именно: 21 респондент отметил, что личностный рост помогает в межличностных отношениях, 15 указали на помощь личностного роста в учебе, 1 – в спорте. Стоит отметить, что для 85% студентов личностный рост является чем-то постоянным (на всю жизнь), в то время как для 15% это нечто временное (для достижения конкретной цели).

Таким образом, можно выделить основные способы личного роста современных студентов:

- социально-психологические тренинги;
- самообразование;
- волонтерство (общественная деятельность);
- студенческая практика;
- научно-исследовательская и проектная деятельность;
- занятия спортом и искусством.

Выбор конкретного способа зависит от многих факторов:

- цель, которую ставит перед собой студент, начиная заниматься личностным ростом;
- какой навык или способность студент хочет наработать;
- имеющиеся в распоряжении студента временные и материальные ресурсы.

Конечно, самый популярный и модный способ личностного роста – это посещение различных тренингов. Но здесь есть свои подводные камни: во-первых, это недешевое удовольствие, во-вторых, можно попасть на мошенников или просто низкоквалифицированных бизнес-тренеров. И даже если пойти на тренинг по рекомендации, то не факт, что вам понравится то, что понравилось вашим товарищам.

Поэтому большинство опрошенных студентов отдает предпочтение самообразованию. Плюсы самообразования:

- сам себе хозяин – изучаешь и познаешь именно то, что тебе интересно здесь и сейчас;
- выбираешь удобное для себя время;
- много источников информации: книги (печатные и аудио); Интернет – есть возможность выбора и сравнения;
- не требуются большие финансовые затраты (много бесплатной информации в Интернете);
- доступность самообразования – можно обучаться где угодно и когда угодно, самостоятельно составить план обучения, например, для изучения иностранного языка;
- большой выбор тем для изучения: от домоводства до политики высших эшелонов власти; или тема взаимоотношений мужчины и женщины; или как работают деньги (чему не учат в технических ВУЗах).

Минусы самообразования:

- самостоятельно придется отделять полезную информацию от ненужной или неподтвержденной;
- риск получить некачественную, устаревшую информацию;
- много теории, которая обещает завышенный и быстрый результат, а на практике получается несколько иначе; в результате – разочарование;
- иногда отсутствие контроля со стороны преподавателя или взрослого наставника расслабляет и приводит к нерегулярности самостоятельных занятий.

Занятия спортом и искусством (музыка, хореография, вокал) позволяют студенту значительно расширить круг своего общения и, самое главное, учат правильно организовывать свое время, чтобы внеучебные занятия не шли в ущерб основной учебе. Не секрет, что спортсмены и люди искусства очень дисциплинированы, целеустремленны, умеют работать «на износ». Для тех, кто занимается командными видами спорта или танцует в ансамблях, присущ командный дух. Все вышеперечисленное очень пригодится во взрослой жизни, потому что в трудовых коллективах сейчас ценится не только профессионализм, но и умение работать в команде. Кроме того, при прочих равных условиях при приеме на государственную или муниципальную службу предпочтение могут отдать кандидату-спортсмену. Например, в Республике Татарстан с каждым годом растет популярность Спартакиады государственных и муниципальных служащих.

После Универсиады, прошедшей в Казани в 2013 году огромную популярность, особенно среди студентов, приобрело волонтерское движение. Волонтерство – это участие не только в спортивных, но и в социальных проектах. Добровольная бесплатная помощь. Например, в этом году в условиях угрозы распространения новой коронавирусной инфекции в Казани заработал штаб взаимопомощи «Мы вместе». Добровольцы по заявкам доставляли продукты питания и лекарства одиноким пенсионерам старше 60 лет, а также тем, кто находился на самоизоляции или в тяжелой жизненной ситуации. Подробно о волонтерском движении в Казани можно узнать на сайте volunteers.dspkazan.com.

Студенческая практика и научно-исследовательская и проектная деятельность как способ личностного роста пока не вышли в лидеры у опрошенных студентов-первокурсников. Но, думается, что со временем приоритеты могут поменяться. Выход за пределы утвержденного учебного плана позволит студенту понять свои возможности и определиться с направлением в профессии.

Наверное, вышеперечисленные способы личностного роста, могут быть расширены. Это уже зависит от самих студентов. Главное, чтобы выбранный способ личностного роста подходил конкретному человеку и стал бы для него самым эффективным.

Всегда найдутся скептики, утверждающие, что личностный рост – это бесполезная трата времени. Но я считаю, что подобные мысли возникают у ленивых людей или личностей без цели. Они проживают жизнь на автомате: просыпаются, идут на работу, возвращаются, ужинают и засыпают под звук телевизора. Конечно, удобно жить «по накатанному», но тогда не надо жаловаться на безденежье, личные неудачи или отсутствие карьерного роста.

Саморазвитие и личностный рост помогают достичь следующих целей:

1. Формирование осознанности: человек начинает задавать себе вопросы, оценивать со стороны, делать выводы. Человек принимает настоящее и корректирует его, а не живет прошлым или греется надеждами будущего. Человек развивается и приобретает новые навыки даже выходя для этого из зоны комфорта.

2. Соответствие текущему дню. Поиск информации приводит человека к изучению различных предметов, знаний, овладению новыми навыками. Современный ритм жизни стремительный, интересный и технологически сложный. Чтобы соответствовать времени, необходимо быть в курсе событий мирового и регионального масштаба. Такие навыки помогают быть востребованным специалистом на работе, хорошим собеседником.

3. Всестороннее развитие. Занимаясь личностным ростом, не стоит сосредотачиваться на одной теме. Узкая специализация делает человека ограниченным

и скучным. Надо интересоваться всем понемногу. Это не отнимет много времени. Но благодаря накопленным знаниям можно завести разговор с незнакомым человеком, легко влиться в незнакомый коллектив. Всестороннее развитие помогает при трудоустройстве. [2] Годы учебы в ВУЗе пролетят незаметно и вопросы трудоустройства надо решать уже со студенческой скамьи. К современному сотруднику выдвигается множество требований помимо профессиональных навыков. Основные качества – это стрессоустойчивость, креативность, умение адаптироваться под разные условия работы, правильная психологическая настройка. При этом не каждый руководитель готов отправить нового сотрудника на тренинги. Нужны работники, способные влиться в коллектив с первого дня.

Чтобы выдержать конкуренцию при поиске работы, необходимо развивать навыки, посещать профессиональные мероприятия и семинары. Личностный рост дает следующие результаты в карьере:

- осознанный выбор профессии и представление о работе;
- быстрое и уверенное принятие решение;
- понимание, какие качества развивать для продвижения в карьере;
- конкурентоспособность, выгодные позиции при поиске работы на конкурсной основе;
- умение правильно преподнести себя на собеседовании.

Саморазвитие предполагает изучение информации в конкретной области. Свежие знания помогают развивать экспертность. Получение диплома – это первый серьезный шаг на пути к личностному развитию. Саморазвитие в совокупности с общеобязательным учебным процессом приведет к следующим результатам:

- умение фокусироваться на занятиях;
- получение первых навыков по мотивации;
- не формальное участие в обучении, но осознанный выбор;
- получение удовольствия от учебы и легкое усвоение материала.
- развитие скорости мышления (критического и аналитического).

В результате студент получает знания, которые сумеет применить в различных жизненных ситуациях. [3]

Литература:

1. Саморазвитие // Википедия URL: ru.wikipedia.org (дата обращения: 01.09.2022).
2. О себе // М. Волков URL: samoroznanie.ru (дата обращения: 03.10.2022).
3. Создание ужаса через напряжение — психология // Психология. Все тонкости разума URL: <https://clck.ru/32ijRP> (дата обращения: 03.09.2022).

Шайфутдинова А.Р.¹, Кормильцева А.Л.²

¹ Учитель английского языка, Муниципального образовательного учреждения Полилингвальный образовательный комплекс «Адымнар-Алабуга», Елабужского муниципального района, ² доцент, к.н., Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (Елабужский институт КФУ)

ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье исследуются общие аспекты проблемы повышения мотивации при обучении иностранному языку школьников младшей ступени обучения, представлены подходы к понятию «игра», «мотивация на уроках иностранного языка».

Ключевые слова: игра, мотивация, мотивация на уроках иностранного языка.

Keywords: game, motivation, motivation in foreign language lessons.

С давних времен игра считалась важным методом передачи знаний умений и навыков от старшего поколения к младшему. Еще Платон считал, что дети должны получать знания через игры, ведь именно они подготавливают ребенка к дальнейшей жизни. Обратимся к понятию слова «игра». Игра-это разновидность физической и интеллектуальной деятельности [1,432].

Давно известно, что игровой метод дает широкие возможности для обучения. Многие деятели наук, занимающиеся разработкой методики обучения иностранному языку, уделяли огромное внимание играм и применению их на уроках.

Всем известно, что ведущим видом деятельности дошкольников является игра. Но, как только ребенок поступает в школу, к данному виду присоединяется и новый вид деятельности- учебный. Ребенок становится учеником, и это накладывает определенный отпечаток на весь его психологический образ. Старые правила, привычки, режим дня должны смениться на новые. Ребенок учится учиться. Но, конечно, у детей еще остаются качества дошкольника: они активны, импульсивны, имеют неустойчивое внимание, а учебный процесс, в свою очередь, диктует новые, строгие правила. Обучающие должны соблюдать дисциплину, усердно учиться, быть мобильными и гибкими.

Интерес к изучению иностранного языка повышается с каждым днем. Дети, приходя в школу, охотно начинают его учить, им радостно и интересно узнавать о новой культуре, запоминать новые слова. Но зачастую случается так, что через пару занятий ученики теряют интерес к предмету. И на это есть причины. Ребенок начальной школы еще не способен понять и осознать всю значимость изучения иностранных языков. Он будет изучать только то, что ему нравится.

Так что же делать в данной ситуации? Как повысить мотивацию обучающихся? Для начала стоит определить, что же такое мотивация и как ее повышать. Мотивация – внутреннее побуждение к действию, обуславливающее субъективно-личностную заинтересованность индивида в его свершении [4,80]. Именно игра поможет повысить интерес ребенка в изучении иностранного языка. Игровой метод стимулирует учебно-познавательную деятельность, формирует интерес к изучению языка, а также дает ученикам уверенность в успешном овладении им, следовательно, использование игровых технологий на уроках иностранного языка, является важным аспектом в мотивации и интересе.

Игра в процессе обучения выполняет следующие функции:

- обучающая (развитие памяти, внимания, восприятия информации, развития навыков владения иностранным языком).
- воспитательная (воспитание доброжелательного отношения друг другу, уважения, взаимопонимания).
- коммуникативная (создание благоприятной обстановки для общения).
- психологическая (формирование подготовки психики учащихся для усвоения больших объемов информации).
- релаксационная (снятие эмоционального напряжения) [2,84].

Существует различные подходы к классификации игр. Но все они условны. Некоторые методисты подразделяют игры на:

—языковые (обработка грамматики и лексики)

—коммуникативные (обработка речевой деятельности) М. Ф. Стронин выделяет 2 раздела игр:

—грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры, способствующие формированию языковых навыков.

—творческие игры, способствующие развитию речевых навыков и умений [3,304].

Предлагаю подборку игр, которые можно использовать на уроках английского языка:

Лексические:

1) Крокодил на английском языке. Выбирается один ведущий. Он жестами показывает какой-либо предмет или животное (в зависимости от темы урока). А остальные должны угадать это и назвать предмет на английском.

2) Волшебная коробочка. Ученики по очереди достают из коробки предметы, а затем называют его на английском языке.

Грамматические:

1) «Угадай, кто спрятался за спиной». На столе разложены игрушки, выходит ребенок и прячет игрушку за спиной, одноклассники с помощью вопросов пытаются угадать, что за игрушка спрятана за спиной «Have it got big ears?»

2) «Пазлы». Команды выбирают конверты, в которых находятся части одной картинке. Цель игры: как можно быстро собрать картинку и дать ее описание с помощью структур: I see ..., This is ..., There is/are.

Фонетические:

1) «Отыщи звук». На доске развешаны карточки в хаотичном порядке. Ученикам необходимо соотнести букву с ее звуком.

2) «Эхо». Учитель отворачивается в сторону, отчетливым шепотом произносит пройденные звуки. Дети, как эхо, повторяют каждый вслед за педагогом.

Орфографические:

1) «Угадай слово». На доске написаны слова, с пропущенными буквами. Ученик должен вставить пропущенные буквы.

2) «Собери слово». Учитель пишет крупными буквами на листе бумаги слово и, не показывая его, разрезает на буквы, говоря: «Было у меня слово. Оно рассыпалось на буквы». Затем показывает буквы и рассыпает их на столе: «Кто быстрее догадается, какое это было слово?». Выигрывает тот, кто первый правильно запишет слово.

Подводя итог, хочется сказать, что постоянное использование игрового метода на уроках английского языка позволит повысить уровень мотивации учеников начальной ступени обучения, а также данный метод поможет сэкономить время и силы как учеников, так и учителя. Неспроста в современной методике игра выходит на одно из первых мест. Игра универсальна. Так, потенциал любой игры заключается в том, чтобы привлечь внимание школьника, вызвать в нем интерес, стимулировать его в изучении языка, формировать в классе дружескую атмосферу, дать возможность каждому ученику в игре взглянуть на себя и своих товарищей со стороны.

Литература:

1. Агаджанян, И. В. Игра как мотивация при обучении английскому языку / И. В. Агаджанян. // Молодой ученый. — 2019. — № 14 (94). - 432 с.

2. Белякова, С.В. und Лариса Геннадьевна Павленко. Игровые технологии на уроках английского языка. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. – 84 с.
3. Бикеева, А.С. Английский язык. Интеллектуальные игры для школьников. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2018. - 304 с.
4. Степичев П.А. Игровые технологии моделирования английских предложений. Учебно-методическое пособие. – М.: Моркнига, 2019. - 80 с.

Подписано в печать 19.11.2022
Формат 60x90/8 Бумага офсетная. Гарнитура Таймс
Усл. печ. л. 14,1